

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALEXANDRE LUIZ ALVES DA SILVA

MÉTODOS DE ENSINO DE VIOLÃO: UM OLHAR A PARTIR DAS
CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

CURITIBA

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALEXANDRE LUIZ ALVES DA SILVA

MÉTODOS DE ENSINO DE VIOLÃO: UM OLHAR A PARTIR DAS
CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Música, Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música.

Orientador: prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli

CURITIBA

2019

Catálogo na publicação
Sistema de Bibliotecas UFPR
Biblioteca de Artes, Comunicação e Design/Batel
(Elaborado por: Karolayne Costa Rodrigues de Lima CRB 9/1638)

Silva, Alexandre Luiz Alves da
Métodos de ensino de violão: um olhar a partir das contribuições teóricas da educação musical / Alexandre Luiz Alves da Silva. – Curitiba, 2019.
137 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli.
Dissertação (mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-Graduação em Música.

1. Violão - Estudo e ensino. 2. Educação musical. 3. Violão - Método.
I. Título.

CDD 787



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA -
40001016055P2

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de ALEXANDRE LUIZ ALVES DA SILVA, intitulada: **MÉTODOS DE ENSINO DE VIOLÃO: UM OLHAR A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO MUSICAL**, sob orientação do Prof. Dr. GUILHERME GABRIEL BALLANDE ROMANELLI, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa. A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós- Graduação.

Curitiba, 19 de Novembro de 2019.



GUILHERME GABRIEL BALLANDE
ROMANELLI

Presidente da Banca Examinadora



TÂNIA MARIA FIGUEIREDO BRAGA GARCIA
Examinador Externo (UFPR)



ALISSON ALÍPIO CARDOSO
MONTEIRO
Examinador Externo (UNESPAR -
CÂMPUS CURITIBA I)

Dedico este trabalho a meus pais,
presentes em todos os momentos de
minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Olair Alves da Silva e Maria da Luz da Silva pela vida e tudo que deles recebi, e aos quais não terei jamais condições de retribuir à altura.

Ao meu amigo e companheiro, Otarcílio da Silva, em cuja amizade, conselhos e diálogos, encontrei auxílio para recuperar minhas forças em momentos nos quais a luta se tornou mais árdua.

À Luane por momentos vividos.

Ao meu orientador, professor Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli pelas orientações recebidas ao longo do mestrado.

À professora Dra. Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia, do NPPD, em cujas aulas no ano de 2018 aprendi a olhar o livro didático de uma maneira holística.

Ao professor Dr. Orlando César Fraga, por momentos inesquecíveis na distante, porém sempre presente nas lembranças, graduação.

Aos professores e amigos de longa data, Alisson Alípio e Luiz Cláudio Ribas Ferreira, por anos de companheirismo e vivências.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa, durante o período do mestrado.

À UFPR, pela excelência em ensino, pesquisa e extensão que a caracterizam no cenário nacional. Ao PPGMUS, pela diligência e respeito no trato com os alunos, e ao grupo de estudos PROFCEM, por tantos aprendizados nas partilhas entre professores e alunos.

Aos professores do programa de música da UFPR, em especial à professora Dra. Rosane Cardoso de Araújo pela seriedade, competência e comprometimento com a música, e à Gabriel Snak pelo respeito, gentileza, amizade e profissionalismo com que me tratou, no período do mestrado.

À tantos alunos que partilharam comigo a caminhada, pessoas simples em sua maioria, mas com os quais houve trocas valiosas sobre música e também sobre a vida, o viver e as relações, num constante aprendizado que tantas boas reminiscências me proporciona.

E por fim, ao 'Inominável' que em Sua força, presença e energia, expressos nos ensinamentos de Cristo e Buda, ilumina minha vida e horizonte, permitindo-me seguir...

A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu,
mas pensar o que ninguém ainda pensou
sobre aquilo que todo mundo vê.

Arthur Schopenhauer

RESUMO

Esta pesquisa analisa a relação entre métodos de ensino de violão e princípios teóricos da educação musical, bem como levanta o ponto de vista de professores de violão sobre os métodos. O objetivo principal foi averiguar qual a influência destas contribuições teóricas em oito métodos de ensino de violão e também como este cenário é considerado e compreendido na visão de professores desse instrumento, em questionamentos aos mesmos. Iniciando de uma exploração, categorização e análise de métodos de ensino instrumental, o estudo buscou um diálogo com os princípios defendidos por Keith Swanwick, David Elliott e Marissa Silverman, considerados aqui como referenciais representativos da educação musical. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa, em desenho multimétodo, com o processo de triangulação na coleta e análise dos dados bibliográficos, documentais e do questionário dirigido aos professores. Os resultados elucidaram até que ponto os princípios teóricos e musicais utilizados como referência se fazem presentes nos métodos de ensino analisados, assim como na visão dos profissionais de ensino, favorecendo, portanto, os horizontes de pesquisa para análise, crítica e elaboração de conteúdo. Entende-se, que com base nas conclusões obtidas, seja possível delinear um panorama mais abrangente acerca dos referenciais pedagógicos no ensino de violão, bem como sugerir melhorias e expansões com as contribuições da educação musical.

Palavras-chave: Métodos didáticos. Análise de conteúdo. Desenvolvimento musical. Ensino de violão. Educação musical.

ABSTRACT

This research analyzes the relationship between guitar teaching methods and theoretical principles of musical education, as well as raises the guitar teacher's point of view on methods. The main objective was to investigate the influence of these theoretical contributions on eight guitar teaching methods, and also how this scenario is considered and understood in the teacher's view, by questioning them. Starting from an exploration, categorization and analysis of instrumental teaching methods, the study sought a dialogue with the principles espoused by Keith Swanwick, David Elliott and Marissa Silverman, considered here as representative references of musical education. The research was characterized as qualitative, in multi-method design, with the triangulation process in the data collection and analysis of bibliographic, documentary and also in the questionnaire addressed to the teachers. The results clarified to what extent the theoretical and musical principles used as references are present in the analyzed teaching methods, as well as in the teaching professional's view on this subject, thus favoring the research horizons for analysis, criticism and content elaboration. It is understood that, based on the conclusions obtained, it is possible to delineate a broader outlook regarding pedagogical references in guitar teaching, as well as to suggest improvements and expansions with the contributions of musical education.

Keywords: Didactic methods. Content analysis. Musical development. Classical guitar teaching. Music education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MÉTODO <i>GUIARRA ESPAÑOLA Y VANDOLA, EN DOS MANERAS DE GUIARRA CASTELLANA Y CATALANA DE CINCO ÓRDENES</i> DE JUAN CARLOS AMAT (1586)	25
FIGURA 2 – REPRESENTAÇÃO PIRAMIDAL.....	37
FIGURA 3 – TRANSFORMAÇÕES METAFÓRICAS.....	38
FIGURA 4 – A ESPIRAL DE DESENVOLVIMENTO.....	39
FIGURA 5 –COMPREENSÃO MUSICAL SEGUNDO ELLIOTT E SILVERMAN...	47
FIGURA 6 – PUMPING NYLON VOL.1-SCOTT TENNANT.....	55
FIGURA 7 – <i>LEARNING THE CLASSIC GUITAR</i> VOL.1 & 2- AARON SHEARER.....	56
FIGURA 8 – <i>SCHOOL OF GUITAR</i> - ABEL CARLEVARO.....	56
FIGURA 9 – <i>PUMPING NYLON</i> VOL.2 & 3- SCOTT TENNANT.....	57
FIGURA 10 – <i>LEARNING THE CLASSIC GUITAR</i> VOL.3- AARON SHEARER.....	57
FIGURA 11 – <i>TECHNIQUE, MECHANISM, LEARNING: AN INVESTIGATION INTO BECOMING A GUITARRIST</i> – EDUARDO FERNANDEZ.....	58
FIGURA 12 – DOIS MODOS DE CONCEBER UMA PRÁTICA MUSICAL ESPECÍFICA.....	88

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – QUESTÃO NÚMERO UM.....	91
GRÁFICO 2 – QUESTÃO NÚMERO TRÊS.....	92
GRÁFICO 3 – QUESTÃO NÚMERO SEIS.....	94
GRÁFICO 4 – QUESTÃO NÚMERO OITO.....	95
GRÁFICO 5 – QUESTÃO NÚMERO NOVE.....	95
GRÁFICO 6 – QUESTÃO NÚMERO DOZE.....	97
GRÁFICO 7 – QUESTÃO NÚMERO QUATORZE.....	98
GRÁFICO 8 – QUESTÃO NÚMERO QUINZE.....	99
GRÁFICO 9 – QUESTÃO NÚMERO DEZESSEIS.....	99
GRÁFICO 10 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO UM.....	109
GRÁFICO 11 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO TRÊS.....	110
GRÁFICO 12 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO SEIS.....	112
GRÁFICO 13 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO OITO.....	113
GRÁFICO 14 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO NOVE.....	114
GRÁFICO 15 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO DOZE.....	115
GRÁFICO 16 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO QUATORZE.....	117
GRÁFICO 17 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO QUINZE.....	117
GRÁFICO 18 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO DEZESSEIS.....	118

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DESCRIÇÕES DA SIGLA C(L)A(S)P.....	40
QUADRO 2 – SUMÁRIO - <i>LEARNING THE CLASSIC GUITAR</i> VOL. 1- AARON SHEARER.....	61
QUADRO 3 – SUMÁRIO - <i>LEARNING THE CLASSIC GUITAR</i> VOL. 2- AARON SHEARER.....	66
QUADRO 4 – SUMÁRIO - <i>LEARNING THE CLASSIC GUITAR</i> VOL. 3- AARON SHEARER.....	70
QUADRO 5 – SUMÁRIO - <i>PUMPING NYLON</i> VOL. 1- SCOTT TENNANT.....	73
QUADRO 6 – SUMÁRIO - <i>PUMPING NYLON</i> VOL. 2- SCOTT TENNANT.....	76
QUADRO 7 – SUMÁRIO - <i>PUMPING NYLON</i> VOL. 3- SCOTT TENNANT.....	77
QUADRO 8 – SUMÁRIO - <i>SCHOOL OF GUITAR</i> - ABEL CARLEVARO.....	80
QUADRO 9 – SUMÁRIO - <i>TECHNIQUE, MECHANISM, LEARNING</i> -EDUARDO FERNANDEZ.....	84
QUADRO 10 – RESUMO GERAL DOS PRINCÍPIOS DIDÁTICOS NOS MÉTODOS.	104
QUADRO 11 – MODALIDADES DO MODELO C(L)A(S)P NOS MÉTODOS, POR AUTORES.....	106
QUADRO 12 – <i>PENSAMENTOS E SABERES MUSICAIS</i> NOS MÉTODOS (MTK'S), POR AUTORES.....	108

LISTA DE SIGLAS

C(L)A(S)P – *Composition, Literature, Audition, Skill, Performance*

MTK's – *Musical Thinking's and Knowing's*

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	16
2 INTRODUÇÃO	18
3 MANUAIS, LIVROS E MÉTODOS DIDÁTICOS	23
3.1 LIVROS E MANUAIS DIDÁTICOS: FUNÇÕES	26
3.2 MÉTODOS DIDÁTICOS E A EDUCAÇÃO MUSICAL	28
3.3 MÉTODOS DE VIOLÃO E A EDUCAÇÃO MUSICAL: APROXIMAÇÕES...	31
4 TEORIAS E MODELOS DE DESENVOLVIMENTO MUSICAL	35
4.1 OS MODELOS TEÓRICOS DE KEITH SWANWICK	36
4.1.1 Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical	37
4.1.2 Modelo C(L)A(S)P	40
4.2 A COMPREENSÃO MUSICAL NA VISÃO DE DAVID ELLIOTT E MARISSA SILVERMAN	43
4.2.1 <i>Pensamento e saberes musicais (Musical thinking's and knowing's- MTK's)</i>	46
5 ANÁLISE DOS MÉTODOS DE VIOLÃO	51
5.1 ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS MÉTODOS	59
5.1.1 <i>Learning the Classic Guitar</i> vol. 1-Aaron Shearer	60
5.1.1.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P	64
5.1.1.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	64
5.1.2 <i>Learning the Classic Guitar</i> vol. 2-Aaron Shearer	65
5.1.2.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P	68
5.1.2.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	68
5.1.3 <i>Learning the Classic Guitar</i> vol. 3-Aaron Shearer	69
5.1.3.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P	71
5.1.3.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	72
5.1.4 <i>Pumping Nylon: The classical guitarist's technique handbook</i> - Scott Tennant	72
5.1.4.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P	74
5.1.4.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	75
5.1.5 <i>Pumping Nylon: Easy to early intermediate repertoire & Intermediate to advanced repertoire</i> – Scott Tennant	76
5.1.5.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P	77
5.1.5.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	78

5.1.6 <i>School of Guitar: Exposition of instrumental theory</i> - Abel Carlevaro.....	79
5.1.6.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P.....	81
5.1.6.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	82
5.1.7 <i>Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist</i> -Eduardo Fernández.....	83
5.1.7.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P.....	85
5.1.7.2 Análise: <i>pensamento e saberes musicais (MTK's)</i>	86
5.2 QUESTIONÁRIO ACERCA DOS MÉTODOS DE ENSINO DE VIOLÃO E PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	87
5.2.1 Questões.....	91
6 TRATAMENTO DOS RESULTADOS	101
6.1 ANÁLISE DESCRITIVA.....	102
6.2 ANÁLISE PELOS MODELOS C(L)A(S)P E <i>PENSAMENTOS E SABERES MUSICAIS (MTK's)</i>	104
6.2.1 Modelo C(L)A(S)P.....	104
6.2.2 <i>Pensamentos e saberes musicais (MTK's)</i>	107
6.3 QUESTIONÁRIO.....	108
6.4 CONCLUSÕES	119
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICE A	134
APÊNDICE B	135
ANEXO A	137

1 APRESENTAÇÃO

Descobri a música ainda menino, através de uma série de eventos, muitos deles motivados por pura curiosidade. Um violão empoeirado e sem algumas cordas, que repousava tranquilamente em um sofá marrom, e pelo qual eu passava diariamente, despertou em mim, certo dia e como que por encanto, o desejo de verificar como soavam aquelas cordas que nele ainda restavam.

Eu acompanhava, já há alguns anos, as incursões de um tio e seu amigo nas lides do violão, companheiro para quem os finais de semana lhes era um convidado especial. Meu pai, igualmente havia feito um breve período de estudos com o instrumento, se utilizando daquele mesmo violão, que tendo pertencido ao seu próprio pai, repousava ali, no sofá, à espera de um novo contato.

Certos livros de estudo de violão, métodos, apostilas diversas, partituras e também discos de grandes nomes da música brasileira daquele instrumento enfeitavam a estante, além de outros métodos, alhures espalhados. Alguns desses métodos começaram a ser não apenas vasculhados, mas também recebiam toda a sorte de anotações, na esperança de que isso pudesse facilitar o entendimento de seu conteúdo, num procedimento bastante improvável para aquela época, quando eu ainda não contava sequer com o auxílio de um professor. O fascínio exercido por todos esses volumes, pelas ‘revistinhas’ de cifras, e pela dimensão quase impenetrável das partituras, fez crescer a vontade de seguir os estudos musicais.

Sobre aqueles tempos, as reminiscências trazem também os bons, vividos na escola. O ‘primário’ e o segundo grau. Foram estes os ambientes em que pude desenvolver principalmente, o gosto pela leitura, e também em certo sentido, a medida necessária de solidão, para que as sementes da introspecção, da observação e da imaginação, reflexos do meu interior, pudessem se transferir das linhas tradicionais de um caderno, para a pauta musical, para a partitura e todo este mundo no qual houve e ainda há tantos deslumbres e descobertas.

Um pouco mais tarde, já sob a orientação de um professor, eu era incentivado a ‘digitar’ a obra, escrever na partitura o melhor caminho para a execução da música, tarefa que já demandava, naquela época, uma certa capacidade analítica e de busca pela melhor qualidade do som que era produzido. Assim era o navegar pelo universo dos métodos de violão, nas diversas formas que se me apresentavam.

E finalmente, muitos e muitos anos depois, como professor de instrumento, admito que tive muitas dificuldades em relação à utilização de métodos de violão e em como melhor aplicar suas propostas, devido à riqueza de cenários didáticos e diversidade de vivências musicais de que os alunos já eram portadores, constituindo representações de suas idiossincrasias e de sua cultura de origem. Estes fatos interagiam fortemente com a prática, e de alguma forma exigiam um olhar diferenciado sobre os materiais de ensino. Assim, a rigidez na aplicação de conteúdos deu lugar à flexibilidade na abordagem e adequação crescente das atividades, favorecendo a busca por melhores estratégias na relação ensino e aprendizagem.

2 INTRODUÇÃO

O caminho metodológico para a presente investigação começou a tomar corpo a partir de trabalho anterior (SILVA, 2015), realizado em nível de especialização *latu sensu*, com o intuito de averiguar certos postulados da educação musical, sobretudo os defendidos por Keith Swanwick (1979, 1986, 1988, 1994, 2003). O foco principal foi investigar a relação possível destes em uma aplicação para o desenvolvimento da performance ao violão, configurando uma intersecção entre a prática instrumental e os princípios teóricos utilizados.

Para a realização pretendida, se fazia necessário um olhar, *a priori*, empírico sobre os manuais e métodos de ensino a fim de coligar as informações acerca de suas propostas, momento no qual a necessidade de uma abordagem teórica, que embasasse a prática de ensino instrumental e os métodos, se fez necessária, estabelecendo critérios, e possibilitando a constituição de um corpo de recursos aplicáveis em um experimento prático na performance instrumental. Os resultados positivos trouxeram evidências sólidas da possibilidade de diálogo concreto entre os pressupostos da educação musical e o trabalho com métodos de ensino de violão.

Neste cenário, contudo, a ênfase em aspectos técnicos em detrimento de processos dialógicos na elaboração de conteúdo, tem sido a tônica desses volumes, conforme assinala Penna (2012, p.14-15), quando se refere ao método ou material didático para ensino instrumental:

No cotidiano da área de música, o termo método muitas vezes refere-se simplesmente ao material didático que traz uma série de exercícios – assim, por exemplo, fala-se do “método x de flauta doce”, “tal método de violão popular” etc. Voltados para o aprendizado de instrumentos, métodos desse tipo são constituídos por um sequenciamento progressivo de exercícios e/ou de repertório que seus autores têm usado com seus alunos e que tem dado certo, tem “funcionado” para o domínio técnico de um fazer musical.

Prosseguindo, Penna (2012) ressalta ainda, que no caso específico de métodos de ensino musical, existem questões relativas à necessidade de uma conscientização sobre os critérios para a construção desses volumes. Este fato, segundo a autora, afeta igualmente quem utiliza esses materiais em sua prática de ensino, devido exatamente a essa natureza incerta dos princípios empregados e objetivos a que se destinam.

Desta maneira, a problemática levantada tem embasamento, de forma mais precisa, no que se refere à necessidade de uma maior conscientização sobre o material e seu conteúdo. Neste ponto, a possibilidade de intercâmbio com outros aportes teóricos e maneiras de olhar os métodos, pode constituir uma preciosa ferramenta, tanto de aprimoramento e desenvolvimento de volumes destinados ao ensino musical, como também da própria didática instrumental. Considerou-se assim, como tema para aprofundamento, um trabalho que observasse qual a influência de determinados princípios teóricos da educação musical nos métodos de ensino de violão.

Constata-se, como já mencionado, que há ainda nos métodos uma maior consideração pelo uso da técnica pura, ou seja, exercícios técnicos com vistas a construir o arcabouço de recursos com os quais o estudante irá trabalhar o repertório. (SCARDUELLI; FIORINI, 2015). Achados que apontam igualmente na direção da ênfase na aquisição técnica instrumental, em detrimento de outros elementos musicais, também estão presentes em Carvalho (2010), em pesquisa que buscou analisar três métodos para violoncelo, a fim de verificar a adequação destes a um determinado contexto de ensino.

Contudo, esta perspectiva destaca que o uso conjugado de diferentes métodos ou abordagens não é excludente, sendo possível a adoção de mais de uma estratégia e aportes teóricos no processo de ensino e aprendizagem, ressaltando-se a busca por tentar compreender a relação entre o método, seu conteúdo e o que se pretende ensinar.

Assim, a presente pesquisa busca compreender se, numa hipótese generalista, poder-se-ia afirmar que os métodos de ensino de violão abrangem, de forma implícita e mais ampla em sua constituição, conteúdo e propostas, princípios teóricos a exemplo dos defendidos pela educação musical, para propiciar, além da técnica instrumental, bases para maior compreensão e, portanto, desenvolvimento musical.

Sendo assim, o objetivo geral desta dissertação foi investigar até que ponto pode ser encontrado, em uma seleção de métodos de violão, o emprego de referenciais da educação musical, tendo por base de observação os princípios teóricos defendidos por Keith Swanwick, David Elliott e Marissa Silverman, através de uma análise do conteúdo dos métodos. Também se averiguou de que forma os mesmos referenciais são considerados por professores de violão, por meio de um

questionário dirigido a esses profissionais de ensino, em sua prática docente relacionada a métodos. Ao fim, buscou-se elencar quais elementos constituintes destes princípios teóricos, por ventura encontrados nos métodos observados, seriam os mais representativos desses referenciais da educação musical.

A observação junto à professores, além de relevante para a pesquisa, é pertinente, pois trata da intersecção entre os pressupostos teóricos da educação musical e a prática de ensino instrumental mediada por métodos. Segundo Penna (2012) mesmo os volumes da educação musical, por si só, não são respostas definitivas para os problemas que surgem em ambientes de ensino e aprendizagem musical, pois há que se considerar as particularidades de cada aluno e as peculiaridades do processo, exigindo que ocorra adequação e monitoramento apropriados. Deste modo, conforme destaca a autora, se o professor se satisfaz com a função de mero reprodutor de uma dada proposta ou de determinado método, por melhor que seja, pode simplificar demasiadamente a ação docente.

Essas questões apontam para a necessidade de trabalhos que considerem, de maneira concreta, as contribuições da educação musical e seus princípios, na construção de métodos de ensino e em como o professor articula esses saberes em sua prática didática. Situam-se dentro de uma prática reflexiva, e de acordo com Bru (2008) constituem um quadro de referência para tal.

Nóvoa entende esse processo da seguinte maneira:

Hoje em dia impõe-se cada vez com maior evidência: que os professores não são apenas consumidores, mas são também produtores de materiais de ensino; que os professores não são apenas executores, mas são também criadores e inventores de instrumentos pedagógicos; que os professores não são apenas técnicos, mas são também profissionais críticos e reflexivos. De facto, não há ensino sem renovação permanente dos meios pedagógicos, sem uma concepção quotidiana de novos materiais [...] os professores encontram-se diante de uma actividade constante de produção e de invenção. (NÓVOA, 2002, p. 36-37).

Para compor o quadro da pesquisa empírica, selecionou-se professores de formação acadêmica, com experiência em didática e performance, atuantes em cursos de graduação em violão. A pesquisa foi de tipo qualitativa, pois houve um enfoque maior em termos de compreensão de significados, permeando todo o processo. Os dados coletados foram observados a partir de parâmetros de análise

sugeridos pela professora Tânia Maria Braga Garcia¹, pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011), e conjugados por triangulação (MINAYO, 2005), sendo, portanto, as ferramentas empregadas para o processo e entendimento dos resultados.

Inicialmente, realizou-se um levantamento sobre o tema desta dissertação que incluiu pesquisas nos bancos de dados da CAPES, USP, UNICAMP, dentre outros endereços eletrônicos que acessam, de forma integrada, diretórios de várias universidades, de forma a buscar subsídios para melhor definição tanto dos parâmetros diretamente ligados à problemática, como de outros que pudessem enriquecer a investigação. Efetuou-se, ainda, procedimentos semelhantes em mecanismos de pesquisa internacionais tais como Jstor, (<https://www.jstor.org/>), e Academia.edu (<https://www.academia.edu/>), porém com resultados de menor relevância dentro do contexto de investigação pretendido. As seguintes palavras chave, escolhidas de forma a abranger um maior leque de possibilidades de pesquisa, utilizadas na busca foram: ensino de violão, educação musical, métodos de ensino, análise de conteúdo e categorização de métodos de ensino.

Desta forma, considerando os propósitos que serviram de orientação para a pesquisa, questões, resultados e sua análise, este trabalho divide-se em sete partes, incluindo a apresentação, o presente capítulo introdutório, e as considerações finais.

No capítulo intitulado *Manuais, livros e métodos didáticos* expõe-se a conceituação sobre estes materiais, com os referenciais conceituais que os caracterizam. Ainda são mencionados elementos gerais sobre livros e manuais didáticos, bem como um breve apanhado sobre estes volumes para a educação musical, e a relação possível desse campo com métodos de violão.

O capítulo *Teorias e modelos de desenvolvimento musical* expõe estes pressupostos, mais especificamente no que se refere aos referenciais teóricos e conceituais na visão de Keith Swanwick, David Elliott e Marissa Silverman, ressaltando, ainda, a questão do desenvolvimento musical e processos de ensino e aprendizagem.

No capítulo *Análise de métodos de violão* buscou-se explicitar o processo de análise propriamente dito, sendo o ponto principal da dissertação, precedido por algumas linhas introdutórias acerca dos critérios de análise e referenciais para o procedimento em si, bem como do processo de categorização dos métodos. A

¹ Roteiro de análise de livros didáticos proposto por essa professora, para seus alunos da disciplina de didática na Universidade Federal do Paraná. Anexo B.

realização do questionário, destinado aos professores, encontra-se também neste capítulo, igualmente antecedida por uma concisa observação da metodologia concernente a esse ponto da pesquisa.

O capítulo *Tratamento dos resultados* apresenta-os, tanto em relação à análise dos métodos quanto do questionário dirigido aos professores de violão, concluindo, também, a junção de ambos e o processo de síntese dos resultados.

Nas considerações finais, tem-se a discussão dos resultados alcançados e as conclusões obtidas, assim como as dificuldades encontradas e pontos nos quais pôde ser vislumbrado possibilidades de aprofundamentos futuros.

3 MANUAIS, LIVROS E MÉTODOS DIDÁTICOS

Autores como Molina (1988), Libâneo (1994), Soares (1996), Batista (2002) e Choppin (2004) vem buscando debater sobre quais são as características, funções e como se constitui o livro didático, paradidático, manual, cartilha escolar, entre vários nomes que são atribuídos a esse tipo de material empregado em ensino e aprendizagem. Bru (2008) entende que uma das características marcantes de tais volumes é que podem articular meios e fins, sendo atuantes na organização temporal do conteúdo e constituindo, dessa forma, um quadro referencial para pensar e concretizar a prática educativa.

Apple (1995) acrescenta que o livro, ou manual didático pode ser a ferramenta que propicia as reflexões necessárias, possuindo, portanto, características que podem fomentar o desenvolvimento e autonomia do indivíduo. Ressalta, contudo, que o texto escrito na maioria das vezes pode se tornar um aspecto controlador, limitando as decisões do professor no que se refere a objetivos, maneira de conduzir as atividades e resultados, reforçando que “muito pouca atenção crítica vem sendo dada às fontes ideológicas, políticas e econômicas de sua produção, distribuição e recepção”. (APPLE, 1995, p. 82).

Escolano Benito (2006) argumenta, acerca dos volumes didáticos, seus princípios e características, que estes têm se tornado uma fonte para a compreensão das dimensões práticas, discursivas e sócio-políticas no campo da educação e ensino. Nessa perspectiva, o estudo do manual didático ajuda a compreender os modos de sociabilidade e inserção de saberes, não somente no passado, mas também os atuais. Ainda nesse contexto, pela necessidade de se compreender como se constitui a organização de saberes no livro ou manual, e em uma conjuntura de certa convergência entre historiadores e empiristas, surge o que o autor denomina ‘manualística’, ou “um novo campo intelectual no mundo da investigação educativa”. (ESCOLANO BENITO, 2006, p.13). O autor também destaca, que iniciativas como o movimento Escola Nova, foram fundamentais pelas mudanças que propiciaram, as quais incluíram uma maior utilização de princípios empíricos e intuitivos, de forma a contrapor a verbalística de ensino, ensejando novos paradigmas didáticos, que se refletiram, também, nos suportes textuais.

Surge, assim, um ‘livro ativo’ ou um material que traduzia para o texto escrito, princípios de ensino centrados no aluno, permanecendo o livro como o meio

representativo e simbólico dos modos de conceber e praticar a educação formal. Assume relevada importância, segundo Escolano Benito, pois demonstra:

Um registro de escrita que revela teorias pedagógicas implícitas, sistemas de valoração vigentes nas formas de sociabilidade acadêmica e extra acadêmica, códigos curriculares canônicos que circulam em amplas comunidades de usuários e modelos de comunicação que conformam um completo pragmatismo da ação docente e dos processos de formação. (ESCOLANO BENITO, 2006, p. 20).

Pode-se entender, a partir das colocações de Escolano Benito, que o livro, manual ou método de ensino, constitui um modo de representação da comunicação didática e das possibilidades de aplicação, nos ambientes de aprendizagem, das propostas de trabalho. Garcia (2009), entende que por se tratar de um material que envolve dimensões complexas para seu estudo e análise, na atualidade é crescente o número de pesquisadores que vem se debruçando sobre sua problemática.

Em se tratando do violão e seu antecessor histórico, a guitarra espanhola, e traçando uma linha cronológica onde os volumes destinados ao trabalho junto à instrumentos de cordas surgiram, o espanhol Emílio Pujol (1886-1980) em seu método *La escuela razonada de la guitarra* (1934), expõe que o primeiro volume a ser caracterizado como método para este instrumento foi a obra *Guitarra española y vandola, en dos maneras de guitarra castellana y catalana de cinco órdenes*, editado em Barcelona, em 1586, de autoria de Joan Carlos Amat (1572-1642), escritor, médico e guitarrista espanhol. As características constitutivas desse método, segundo Pujol, são a concepção de um sistema básico de notação, com o objetivo de demonstrar maneiras de construir os acordes, nos modos maior e menor.

Cardoso (2015) também menciona uma série de métodos que remontam aos primórdios da constituição de volumes destinados ao aprendizado do violão, e que encerram as mais diversas características de usos, conceitos e funções. Dentre alguns dos autores e seus métodos constam: Federico Moretti, *Principios para tocar na guitarra de seis ordens* (1799); Antonio Abreu e Victor Prieto, *Escuela para tocar con perfección la guitarra de cinco y seis órdenes* (1799); Fernando Ferandière, *Arte de tocar la guitarra española por música* (1799) e *Methode pour apprendre a joüer de la guitarre* (Madrid. 1760); “Don” (Anônimo), *Le guide des ecoliers de guitarre* (Paris, 1761); Giacomo Merchi, *Explicación de la Guitarra* (Cádiz, 1773); Juan António de Vargas y Guzmán, *Método completo para aprender a tocar la guitarra* (Paris, 1827);

Francesco Molino, *Schule für die gitarre* (Viena, 1847); Johan Kaspar Mertz e Antonio Cano, *Método Completo de Guitarra* (Madrid, 1868).

FIGURA 1 – MÉTODO GUITARRA ESPAÑOLA Y VANDOLA, EN DOS MANERAS DE GUITARRA CASTELLANA Y CATALANA DE CINCO ÓRDENES DE JUAN CARLOS AMAT (1586)



FONTE: INTERNET²

Conforme observa Cardoso (2015), também já neste cenário, desafios de ordem tanto didática e metodológica quanto técnica, e as primeiras discussões sobre princípios destas abordagens aplicados à guitarra, tiveram lugar, ensejando a organização de propostas que buscassem corresponder à essas perspectivas. No fim do século XVIII, em 1799, surgiram os volumes: *Escuela para tocar com*

² Disponível em: <<http://www.laguitarra-blog.com/2011/10/21/joan-carles-amat-1572-1642-guitarra-espanola-y-vandola-en-dos-maneras-de-guitarra-castellana-y-catalana-de-cinco-ordenesbarcelona-1586/>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

perfección la guitarra de cinco y seis órdenes de Antonio Abreu e Victor Prieto, *Arte de tocar la guitarra española por música* de Fernando Ferandiere e *Princípios para tocar na guitarra de seis ordens* de Federico Moretti. Ainda em uma análise das propostas de diferentes volumes, escritos nos séculos XIX e XX, Cardoso (2015) entende que as características de determinados métodos e livros deste período, destinados ao ensino de violão, destacam princípios filosóficos, regras práticas, ênfase na construção técnica, abordagem gradual das dificuldades e também conscientização das relações corpo-mente do aprendiz.

Todos estes pontos abordados demonstram a necessidade, na atualidade, de um olhar mais abrangente sobre os volumes didáticos para o violão, considerando que em grande parte, a utilização de princípios que extrapolem a concepção puramente técnica do estudo tem sido escassa. Isto pode ser melhor compreendido e aprofundado, quando se observa as funções a que se destinam os livros, e as correspondentes características que os distinguem.

3.1 LIVROS E MANUAIS DIDÁTICOS: FUNÇÕES

Dada a natureza dos métodos de ensino de violão, que, conforme já exposto, enfatizam, de forma mais acentuada, exercícios, técnicas e demais processos no intuito de promover desenvolvimento técnico-musical, a compreensão das dimensões funcionais que estes se inserem pode facilitar o aprofundamento em um estudo acerca de tais materiais. A esse respeito o historiador da educação francês Alain Choppin (2004) analisa os manuais, métodos e livros em uma visão mais abrangente, para compreender as funções que estes tem exercido na cultura escolar. Segundo o autor, destacam-se quatro diferentes funções:

1. Referencial: Esta função Choppin também a denomina programática ou curricular, e se enquadra em situações onde há uma grade de ensino, ou tópicos específicos a serem trabalhados. Neste caso o livro atua como um facilitador, sendo principalmente um apoio ao conteúdo do programa. É o livro que contém, representa e agrega os conhecimentos e habilidades necessários à determinado saber;

2. Instrumental: O livro, nesta função, articula exercícios de aprendizagem, de forma a facilitar todo o processo e favorecer a aquisição de habilidades, possibilitando, igualmente, a resolução de problemas;

3. Ideológica: A função ideológica é tida, segundo Choppin, como a mais antiga. Nesta, a língua, características e valores de um determinado grupo cultural são representadas, constituindo, também, a formação de identidades e em alguns casos, até mesmo doutrinação de gerações mais jovens;

4. Documental: Na função documental o livro fornece uma base de informações documentais, textuais e gráficas que estimulam o estudante para que desenvolva capacidades de crítica, tanto ao próprio tema a ser trabalhado, quanto uma articulação maior que lhe possibilite crescente autonomia frente ao conhecimento.

Ainda que as funções dos métodos possam ser definidas e suas características estabelecidas, estes materiais sofrem, devido às peculiaridades de cada ambiente de trabalho, um processo semelhante ao que Forquin (1992, p.32-33) denomina 'transposição didática'. Nesta situação, o professor faz, através de dispositivos mediadores próprios para cada disciplina ou área de referência, a organização de conteúdos para o processo de ensino e aprendizagem. O autor também destaca, que existe uma distinção entre o que é aprendido, e o que é realmente assimilado pelos alunos, correspondendo, este fato, a uma inadequação que abre campo para investigações em âmbito social, cultural e contextual na aplicação dos métodos. Ainda de acordo com Forquin (1992), a constituição de um corpo de conteúdos para a aprendizagem demanda imensa responsabilidade, sendo que a avaliação e justificativa desses conteúdos assumem uma importância capital. Há, considerando-se as épocas e contextos culturais, diferenciações relativas a quais conteúdos se ensina ou prioriza, e dentro de um plano de análise, isto demonstra, como observa o autor, que os processos pedagógicos podem ser muito distintos.

Na presente pesquisa, os métodos de ensino de violão selecionados para a investigação podem ser entendidos, segundo as colocações de Choppin, como representantes das funções instrumental e documental. Isto assim se configura, em face dos pontos e do cenário, descritos anteriormente, os quais mencionam algumas características de métodos destinados ao ensino do instrumento. Tais pontos, em uma busca por melhor compreendê-los, ainda demandam estudos por aportes teóricos diferenciados, para um maior aprofundamento em termos de conteúdo, sua análise e diálogo com áreas pertinentes.

3.2 MÉTODOS DIDÁTICOS E A EDUCAÇÃO MUSICAL

Uma definição mais abrangente do termo ‘método’, e que se alinha em aproximação com diferentes teóricos, é apontada por Bru (2008, p. 7), que assim o define:

a) um conjunto de meios; b) escolhidos com o fim de atingir um ou vários objetivos inscritos em um propósito; c) mediante ações organizadas e distribuídas no tempo. Para conferir maior precisão a essa concepção, acrescentemos que, conforme os princípios que o fundamentam, um método pedagógico não é apenas uma mescla de técnicas e procedimentos, tampouco se trata de um algoritmo, de uma espécie de modo de emprego codificado pela ação que, corretamente executada, sempre produziria os mesmos efeitos.

A esse respeito, Figueiredo (2012) entende que métodos, no sentido de um conjunto de instruções e procedimentos, são materiais que precisam ser olhados sistematicamente, através de processos de adaptações, para que, dentro de contextos específicos, possam trazer os resultados desejados. No entanto, tais adaptações, ainda assim, não significam sua aplicação direta, sem considerar a diversidade cultural e educacional dos diferentes cenários sociais, pois um método não constitui uma fórmula pronta.

Contextualizando a problemática especificamente no âmbito da educação musical, esta busca por aberturas e um olhar mais crítico sobre os conteúdos de ensino e conseqüentemente sobre os métodos, refletiram em posturas que enfatizaram maior importância para o indivíduo e o processo, e não apenas no produto musical final. A educadora musical argentina Violeta Gainza (1988), se refere à nomes como Martenot, Kodaly, Willems, Orff, Dalcroze, os quais colaboraram significativamente para a elaboração de novos modelos de ensino, voltados para o desabrochar de um educando crítico e reflexivo.

Segundo Penna, essas metodologias, a considerar igualmente a diversidade de países nas quais se originaram, possuem diferenças entre si. Em algumas, há prescrições de atividades com uso de materiais didáticos, em um modelo de trabalho bastante fechado, conquanto em outras, há certa flexibilidade, com sugestões para atividades mais livres. Alguns contam com cadernos de relatos para suas tarefas, enquanto outros dialogam com textos teóricos de forma a fundamentar suas propostas. Entretanto, ainda que existam essas diferenças, a autora destaca que esses métodos “configuram propostas de como desenvolver uma prática de

educação musical, estruturando-se sobre princípios, finalidades e orientações gerais explicitados em maior ou menor grau. ” (PENNA, 2012, p. 17).

Souza (2009) entende que tais estudos no campo da educação musical são iniciativas relativamente recentes. A autora enfatiza que os primeiros trabalhos na área, no Brasil por exemplo, são especificamente de Souza (1996a, 1996b, 2001a, 2001b) e Del Ben (2001; 2003), sendo que algumas iniciativas em outros países têm sido igualmente observadas, como em Capelli (1987), Albarea (1994), Piatti (1994) e Kraemer (2000). Figueiredo (2012) ainda acrescenta que o estudo e análise de métodos de ensino em educação musical, pode constituir parte importante do processo que visa subsidiar propostas para o ensino de música na contemporaneidade.

As considerações apresentadas reforçam a importância de uma reflexão sobre a prática e os métodos, de forma que os pressupostos teóricos da educação musical, bem como os volumes que os representam, possam ter maior relevância em todos os cenários possíveis de ensino instrumental. Em especial, os métodos da educação musical podem suscitar a capacidade, no professor, de traçar novas rotas e experimentos, pois organizam em si novas maneiras de olhar sobre o indivíduo e sua relação com o objeto sonoro.

Penna, novamente sobre os métodos de ensino, coloca que:

O problema, afinal, é não tomar esses métodos como um conjunto de técnicas a reproduzir, consagradas pela assinatura de seu autor, e, portanto, capazes de garantir, em todos os níveis, a nossa prática. Nem a prática nem qualquer método devem estar imunes a questionamentos, que são, inclusive, o motor de um constante aprimoramento. (PENNA, 1990, p. 66).

Figueiredo (2012), nesse panorama, ainda enfatiza que as propostas e pontos de vista de diversos autores podem ser referenciais para a construção de novas abordagens, em se tratando de métodos de ensino musical. Considerando a diversidade de ambientes nos quais o ensino de música está presente, modelos que já obtiveram resultados satisfatórios podem e devem ser utilizados, porém não sem uma avaliação e planejamento cuidadosos, de forma a enriquecer, através da importância da experiência passada, a didática e educação atuais.

Penna também expõe que os contextos nos quais determinados princípios didático-musicais surgiram, são significativos da maneira como seus criadores concebiam e respondiam às questões de ensino e aprendizagem musical,

correspondendo, igualmente, à um processo que engloba aspectos sociais e históricos. Segundo a autora, tais contribuições são assim descritas:

Cada um desses músicos-pedagogos, no seu contexto histórico e social específico, tem ajudado a renovar o ensino de música, a questionar os modelos tradicionais e “conservatoriais”, procurando ampliar o alcance da educação musical ao defender a ideia de que a música pode ser ensinada a todos, e não apenas àqueles supostamente dotados de um “dom” inato. (PENNA, 2012, p. 17)

A necessidade de compreensão e análise, tanto do contexto como do conteúdo dos métodos e todas as implicações possíveis em termos de didática musical, configuram um conhecimento que pode ser submetido a um processo de reavaliação, no qual a seleção, crítica e contribuições pessoais fomentem a construção de novos modelos de ensino, transformando o processo de aprendizagem. Essa reapropriação, observação e percepção do uso de diferentes saberes, segundo Penna (2003), constituiu grande parte das propostas de nomes da educação musical e seus trabalhos durante o século XX, permitindo ao professor, na interação com esses materiais, forjar um conjunto de alternativas metodológicas, como opções que lhe possibilitem ajustar flexivelmente sua prática, conforme a necessidade.

Assim, a autora argumenta que conhecer criticamente um método, ou qualquer volume destinado a prática de ensino, corresponde a um relacionamento analítico que envolve diferentes pontos:

- Conhecimento contextual (social, histórico, cultural) em que se insere e também no qual foi concebido o método, a fim de melhor compreender limites e suas contribuições;
- Análise de seus fundamentos de forma a conhecer as suas bases educacionais;
- Compreensão sobre os respectivos papéis que desempenham professor e aluno no método;
- Averiguar os objetivos didáticos a que se propõe;
- Análise de suas atividades ou do conteúdo a que se destina, igualmente buscando os pontos nos quais se construiu;
- Possibilidade de criar relações entre o próprio saber musical e o dos estudantes;

- Articulação das propostas didáticas à diversas situações de ensino e aprendizagem. (PENNA, 2012, p. 19-20).

A constituição do que se pode denominar um 'método', portanto, é a representação de um conjunto de ideias e princípios pedagógicos, que são transmitidos de um momento histórico-cultural e social para outro, em um constante intercâmbio, de forma a oferecer, conforme destaca Gainza (1988), respostas múltiplas aos mesmos problemas em uma considerável diversidade de circunstâncias e realidades.

Percebe-se, na visão dos autores citados, que alguns dos pontos chave nas propostas da educação musical e os métodos que surgiram a partir do século XX, foram a compreensão das estruturas de ensino que eram empregadas, o situar de maneira mais proeminente o indivíduo como parte fundamental do trabalho, e finalmente, a valorização do processo de ensino e aprendizagem e não apenas do produto musical final. Assim, a tônica deste movimento foi a revisão dos modelos didáticos até então utilizados, os quais enfatizavam a construção técnica ligada ao trabalho musical, bem como de visões centradas em exclusivismos característicos

3.3 MÉTODOS DE VIOLÃO E A EDUCAÇÃO MUSICAL: APROXIMAÇÕES

O quadro referencial até agora exposto, permite traçar um panorama no qual os métodos de ensino de violão podem, assim, dialogar com princípios da educação musical. Ressalta-se, em uma aproximação com os postulados retirados desses materiais de ensino, que há uma relação lógica na construção sequencial de estudos e exercícios. Esses postulados corroboram, conforme se observa em seus conceitos, que muitas das propostas são construídas a partir das próprias experiências de seus autores como pedagogos e *performers*³, sendo possível, contudo, dialogar com nomes da educação musical e os princípios que defendem, através de algumas aproximações teóricas. Vejamos, a seguir, alguns desses pontos de aproximação.

O professor e violonista americano Aaron Shearer, discorre da seguinte maneira, sobre a abordagem do ensino instrumental:

³ O termo *performer*, originário da língua inglesa, se refere a alguém que realiza uma determinada atividade, como a execução pública de uma obra, musical ou dramática. Pode referir-se, também, a realizações práticas em outras formas de entretenimento.

Problemas na pedagogia musical surgiram não porque professores buscaram abordagens naturais para o aprendizado do instrumento, mas porque eles não definiram corretamente o que realmente significa “natural”. A “abordagem natural” é frequentemente mal interpretada com um aprendizado através da imitação e intuição. Alguns professores observam que nós aprendemos nossa linguagem desse modo. Assim, eles declaram que é lógico aprender instrumento do mesmo modo. (SHEARER, 1990, p. 120).

Certos princípios devem ser observados, segundo Shearer, para que uma proposta ou método de ensino possam ser apresentados como efetivos. Um dos pontos chave reside em uma compreensão das relações entre corpo e mente do estudante. Contudo, diferentemente do que ocorre no caso do aprendizado da linguagem, em música, inexistente o que denomina como um ‘passado de evolução natural’, sendo que as similaridades entre as duas áreas ocorrem à um nível de aparências e não em essência, pois a “concentração mental e habilidade física exigida estão inteiramente fora de nossa experiência normal”, razão pela qual o autor aponta para a necessidade do estudo e prática serem conduzidos por informações e orientações precisas. (SHEARER, 1990, p. 121).

O também violonista e professor americano Scott Tennant (1995), em se tratando do sequenciamento no estudo, enfatiza, em seu volume *Pumping Nylon: The classical guitarist's technique handbook*, a importância da objetividade por parte do estudante, quando este se propõe a melhorar algum aspecto de sua prática. Sugere a hierarquização dos itens a serem trabalhados, de forma a favorecer e organizar o estudo, como uma maneira de ter-se um propósito definido à frente.

Já Swanwick (2003, p.69) nessa linha de pensamento, denomina “fluência do início ao fim” um processo em que o fazer musical ativo precede questões como leitura e escrita musical, momento no qual, a princípio, a imposição de padrões de fora para dentro resultaria algo improdutivo. Nesta situação, o contato com o instrumento deve ser o mais direto possível, sem a prescrição, *a priori*, de regras técnicas ou sistemas de notação.

Sobre este ponto, Eduardo Fernandez, violonista e pedagogo uruguaio articula que:

A subjetividade que existe entre sensação, movimento e som tem que ter o direito de existir. Quando nos utilizamos simplesmente de métodos de repetição ou cópia de fora, deixamos o exterior, um observador externo qualificar as ações. (FERNANDEZ, 2002, p. 9).

Em seu livro *School of Guitar: Exposition of Instrument Theory*, o também uruguaio Abel Carlevaro (1979), pondera sobre o que denomina “bons elementos de ensino” e a importância em distingui-los daqueles que seriam prejudiciais aos estudantes no processo de estudo. Embora seus métodos se constituam de princípios predominantemente técnico-práticos, enfatiza que a técnica é tão somente o meio necessário pelo qual o aprendiz se tornará um músico. Entende que “técnica não é apenas o resultado do trabalho físico e esforço dos dedos, mas uma atividade que é governada pela vontade superior da mente.” (CARLEVARO, 1966, p. 2). De acordo com Wolff (2007), este método de Carlevaro é um trabalho de destaque, que viria a influenciar muitos nomes da didática e performance do instrumento posteriormente, pois constitui um dos primeiros trabalhos a propor uma abordagem reflexiva e em minúcia, de problemas relativos à teoria e prática do violão, na forma de divisão e seleção dos problemas técnico-musicais, e consequentemente na elaboração de exercícios específicos.

Para Gainza (1988) um método ‘contemporâneo’ que seja fluente, utilizaria a técnica de dentro para fora, de forma a relacionar resultados que fomentem compreensão musical. Swanwick (2014), na mesma linha de raciocínio, considera importante a intenção que subjaz ao que se deseja transmitir, refletindo nas escolhas dos próprios materiais musicais, e no sentido e significação que o relacionamento entre eles pode produzir. Amplia este ponto, em seu *Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical*, no qual os modos intuitivo e analítico de envolvimento com o objeto sonoro, geram quatro camadas de significação, denominadas materiais, expressão, forma e valor. Sobre estes pontos, expõe que:

Em certos momentos é necessário recomeçar. Por exemplo: se manuseamos um novo instrumento, ou trabalhamos com um idioma novo, ou uma nova peça musical, somos imediatamente levados de volta ao problema do domínio. É importante ter claro que essas transformações são tanto cumulativas quanto cíclicas. (SWANWICK, 2014, p. 90).

Gainza (1988, p. 26-27), ainda aborda um modelo semelhante ao proposto por Swanwick, na aprendizagem musical em etapas. Estas, segundo a autora, denominam-se: sincrética, analítica, sintética e generalização:

- a) Sincrética: há uma mescla entre o indivíduo e o objeto sonoro, período esse que enseja um descortinar de elementos;

- b) Analítica: as partes constituintes do discurso como ritmos, harmonia, formas estruturais e timbres já começam a ser percebidas;
- c) Sintética: tem por característica um momento onde estes elementos, até agora percebidos, se reintegram;
- d) Generalização: o saber adquirido no processo se transfere a situações novas de ensino e aprendizagem, evidenciando compreensão.

Assim, de acordo com todos os pontos mencionados, transparece que, no diálogo entre a educação musical e princípios de trabalho contidos em alguns métodos, a organização do material favorece o desenvolvimento da técnica, cria condições para uma melhor elaboração de estratégias e influencia diretamente nos processos didáticos. A possibilidade desses diálogos, seja por um grau maior de similaridade ou aproximações, devido à ênfase do método e também da vivência pessoal de cada autor, mostra que a reapropriação de saberes em forma de construção de exercícios e atividades, refletem um embasamento que pode, seguramente, ser utilizado para a construção de melhores modelos de ensino e aprendizagem, e ainda, refinamento constante de conteúdo.

4 TEORIAS E MODELOS DE DESENVOLVIMENTO MUSICAL

Conforme já mencionado no capítulo anterior, vários foram os autores, que de forma mais acentuada durante o século XX, vieram a suscitar, através de suas teorias e aportes metodológicos, um novo olhar e possibilidades na relação entre o indivíduo e o objeto sonoro. Dentre suas propostas, algumas vieram a constituir e organizar novos métodos de educação musical, sendo denominados ‘ativos’, devido à importância que era enfatizada no processo de ensino e aprendizagem como um todo e, por conseguinte, a relação do indivíduo neste.

As abordagens meramente tecnicistas e voltadas a realização musical por este viés, cedem lugar, segundo destaca Cristóvão (2016), à práticas musicais que, destinadas ao desenvolvimento da criança, partem em um primeiro momento do que lhe é natural: a voz e o corpo. Nesta linha de pensamento e em consonância com princípios e alguns modelos já presentes no atual cenário da educação musical, expõe que tais práticas sugerem atividades de audição, interpretação musical e composição, ensejando aos indivíduos oportunidades inúmeras de contato com o material musical.

Hargreaves e Zimmerman (2006), mencionam que, sobre a constituição de tais modelos de desenvolvimento, as teorias do biólogo suíço Jean Piaget e seus constructos, foram um dos pontos nos quais alguns destes modelos de desenvolvimento musical se apoiaram para suas bases teóricas. Contudo, afirmam que vários críticos também enfatizaram que o modelo de Piaget não pode abarcar todas as variáveis implicadas em termos de ambientes culturais, objetos, e outras às quais os indivíduos possam estar sujeitos, colocando, assim, questionamentos sobre modelos ditos ‘universais’ e descontextualizados, que concebem padrões de desenvolvimento por estágios. Isto oportunizou um movimento em direção à outras teorias e conceitos que pudessem dar conta de abordar o desenvolvimento de habilidades dentro de determinados contextos culturais. (HARGREAVES; ZIMMERMAN, 2006). Desta forma, um grande número de autores tem buscado trazer igualmente as considerações do psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky, cujas teorias questionam modelos de desenvolvimento como processos de desdobramento sequenciais. (HARGREAVES; ZIMMERMAN, 2006).

Hentschke (1993, p.68-93) apoiando-se em vários autores (SWANWICK, 1986; MACCOBY, 1984; GREEN, 1989; SPIKER, 1996; ANDERSON, 1957;

HARRIS, 1957) sustenta que um modelo ou teoria, para ser considerada de desenvolvimento, e, portanto, promover crescimento e compreensão, deve sustentar os seguintes pontos:

1. Temporalidade: isto significa dizer que o fator tempo é de suma importância para que as mudanças e desenvolvimentos ocorram;
2. Cumulatividade: Há um grau de permanência do conhecimento, oriundo das aquisições anteriores, que auxiliam os próximos passos;
3. Direcionalidade: Green (1989 apud HENTSCHE, 1993) menciona que as mudanças de desenvolvimento são “progressivas, relativamente duráveis e irreversíveis”. Corresponde, também, à um processo de acumulação que possibilita uma crescente complexidade no modo como os indivíduos respondem à música;
4. Novo modo de organização: Ocorre quando o indivíduo passa a responder de forma diferente aos mesmos materiais já vistos anteriormente. Há uma reorganização em termos cognitivos, ocasionando uma alteração radical nessas estruturas;
5. Capacidade crescente de autocontrole: Fornecer ao indivíduo ferramentas para que possa, por ele mesmo, pensar soluções para problemas, podendo assim, imaginar possíveis resultados antes de os vivenciar na prática.

Os dois modelos de desenvolvimento ou filosofias de trabalho que foram utilizados na presente pesquisa e serão descritos a seguir, têm como base de seus postulados, princípios que dialogam com todos os posicionamentos até aqui descritos e que, portanto, podem proporcionar suporte teórico suficiente para que as atividades se enquadrem, em maior ou menor grau, em estruturas de desenvolvimento musical.

4.1 OS MODELOS TEÓRICOS DE KEITH SWANWICK

Neste trabalho, optou-se por observar, nos métodos de ensino de violão, a presença de princípios teóricos e suas implicações, correspondentes às modalidades do Modelo *C(L)A(S)P* de Swanwick. Contudo, dada a relevância para o campo da educação musical, bem como para o ensino e aprendizagem, de outro de seus constructos teóricos, o *Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical*, uma exposição de seu processo de descoberta e algumas de suas características e

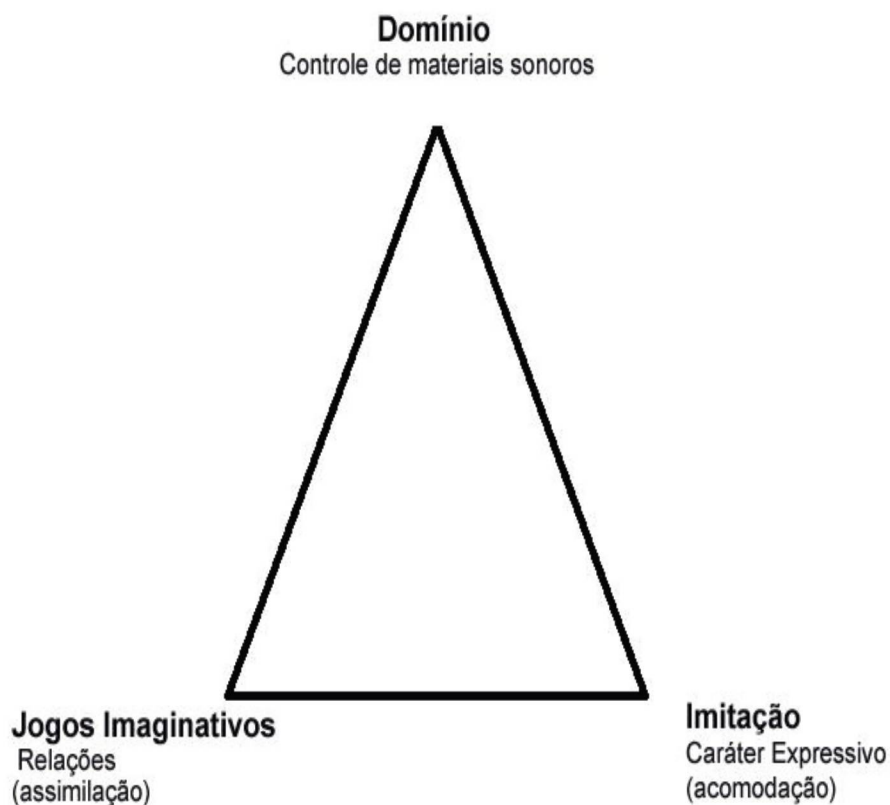
funcionamento serão brevemente descritas, precedendo a exposição do Modelo C(L)A(S)P.

4.1.1 Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical

Um dos modelos teóricos concebidos por Swanwick e Tilmann (1986,1988) denominado *Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical*, teve origem a partir da observação dos processos de composição musical de crianças. Neste processo de mapeamento da compreensão musical, 745 produtos musicais foram analisados dentro de um contexto no qual a música era prática regular, permitindo às crianças um fazer ativo em modalidades como composição, apreciação e performance musical.

Na análise deste material, padrões começaram a emergir, os quais permitiram à Swanwick e Tillmann perceber esquemas, que moldaram a base teórica das descobertas.

FIGURA 2 – REPRESENTAÇÃO PIRAMIDAL

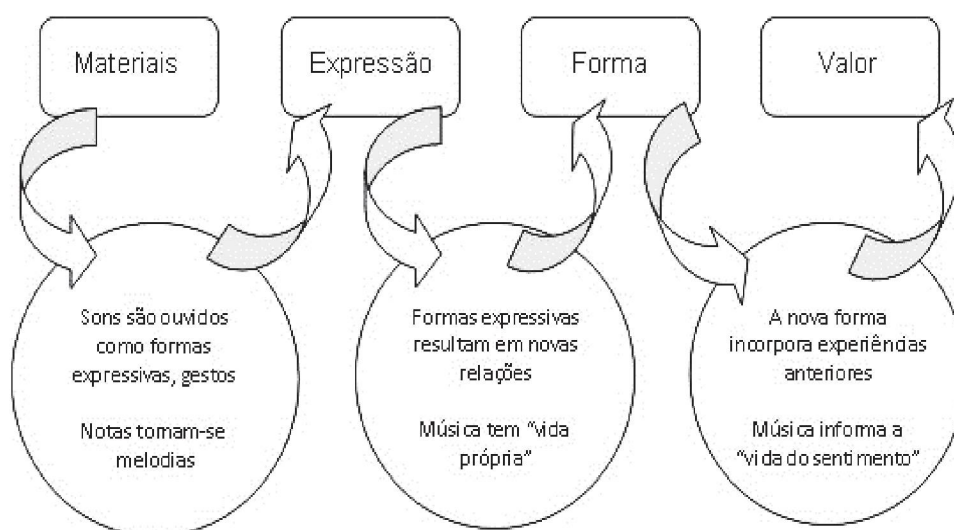


FONTE: SWANWICK (2014).

Swanwick e Tilmann denominaram essas sequências, que permitiam a manipulação do objeto sonoro, de domínio, imitação e jogos imaginativos, numa representação piramidal com cada sequência a integrar seus lados, o que posteriormente daria lugar à uma descrição mais detalhada dos estágios de desenvolvimento do *Modelo Espiral*. Dentro desses estágios, dimensões mais subjetivas, evidenciando transformações que ocorriam no objeto sonoro durante o processo, foram delineadas em termos de processo e produto, marcando um trabalho entre características intuitivas e analíticas.

Assim, o aprofundamento possível acerca do objeto sonoro pode ser verificado em qualidades específicas, observáveis em ‘camadas’, que Swanwick denomina como materiais, expressão, forma e valor. Constituem “dimensões da crítica musical” (SWANWICK, 2003, p. 84), agregadas em três níveis cumulativos de transformações internas, que vão oportunizar compreensão.

FIGURA 3 – TRANSFORMAÇÕES METAFÓRICAS



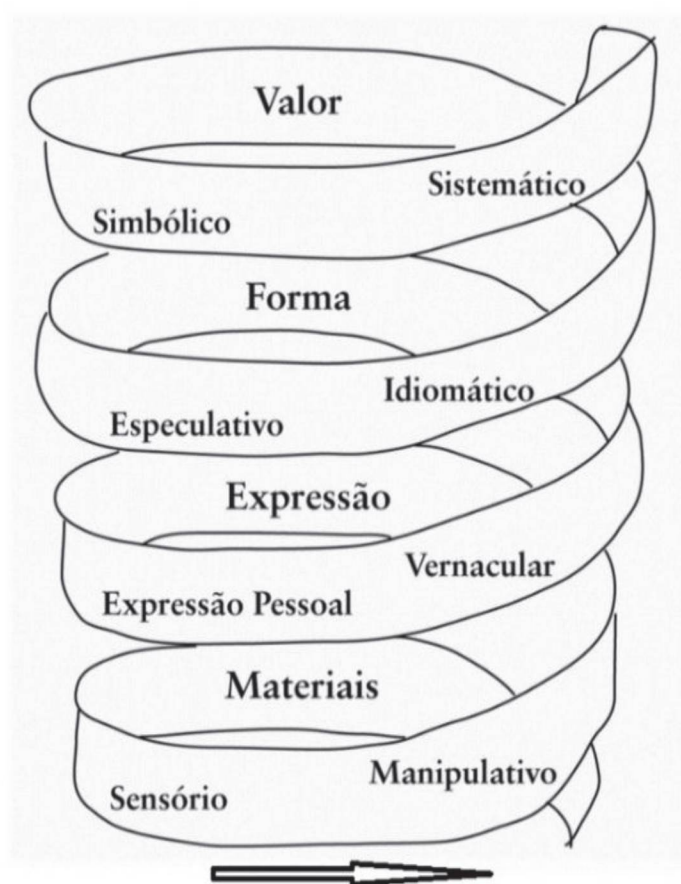
FONTE: SWANWICK (2003).

Segundo Swanwick (2003), ainda que todo esse processo tenha por resultado o estabelecimento de critérios, estes precisam estar adaptados à contextos musicais específicos, ensejando a observação de elementos perceptíveis e um conhecimento prático, de modo que a compreensão do estudante se desenvolva no contato com o material musical, nas modalidades principais de envolvimento com a música em composição, apreciação e performance.

Tourinho expõe o modelo da seguinte forma:

O modelo em espiral não se refere a um modelo de técnicas para performance, apreciação, composição ou notação musical. Descreve sim, elementos da experiência musical, contemplando as atividades em suas formas intrínsecas, possibilitando agregá-las em uma sequência de desenvolvimento, que, embora não seja específica de cada uma dessas atividades, permite descrevê-las com pequenas alterações. (TOURINHO, 2001, p. 49).

FIGURA 4 – A ESPIRAL DE DESENVOLVIMENTO



FONTE: FRANÇA & MEDEIROS (2012).

Os níveis da espiral (ilustrada na figura 4), representam características musicais cumulativas: Sensorial e Manipulativo (materiais); Pessoal e Vernacular (expressão); Especulativo e Idiomático (forma); e Simbólico e Sistemático (valor). De acordo com Swanwick (2014, p. 95), o modelo possui essa representação devido ao fato de ser cíclico, pois sempre há a “necessidade de responder a materiais sonoros, reentrando na espiral repetidamente, não importa qual a nossa idade ou quão experiente somos musicalmente”.

4.1.2 Modelo C(L)A(S)P

Swanwick (2003) acredita na necessidade de referenciais para a organização de tarefas, de forma a evitar a confusão e promover maior eficiência e sequenciamento nas atividades. Segundo ele, as modalidades centrais que devem ser desenvolvidas durante os estudos musicais são composição, apreciação e performance. Literatura e técnica, consistiriam em ferramentas de suporte para a realização musical. (SWANWICK, 1991). Assim, para se aprender música de maneira significativa, todas essas habilidades que envolvem a musicalidade, devem ser trabalhadas. Este é o ponto chave de seu modelo C(L)A(S)P:

Música se aprende fazendo música, ou seja, participando ativamente em atividades de composição, apreciação e performance. Cada uma dessas modalidades envolve diferentes processos e produtos musicais, mobilizando diferentes partes da nossa mente. Ao compor, desenvolvemos nosso pensamento abstrato, pois criamos mundos imaginários, estruturando os sons conforme nossa intenção expressiva. Ao ouvir música, somos levados a nos adaptar àquelas combinações sonoras, imitando-as internamente. Quando realizamos uma performance vocal ou instrumental, colocamos em ação um conjunto de habilidades sensoriais, físicas e intelectuais. (FRANÇA; MEDEIROS, 2012, p. 26).

QUADRO 1 – DESCRIÇÕES DA SIGLA C(L)A(S)P

LETRAS	MODALIDADES/PARÂMETROS	DESCRIÇÃO
<i>C</i>	<i>COMPOSITION (Composição)</i>	Formular ou compor um objeto musical
<i>(L)</i>	<i>LITERATURE (Literatura)</i>	Estudos de literatura sobre música
<i>A</i>	<i>AUDITION (Apreciação)</i>	Escuta consciente em música
<i>(S)</i>	<i>SKILL (Técnica)</i>	Habilidades técnicas ao instrumento
<i>P</i>	<i>PERFORMANCE (Performance)</i>	Realizar todo o discurso musical

FONTE: SWANWICK (1991).

Através destes parâmetros ou modalidades, o modelo proporciona elementos que favorecem abrangência na prática musical, ensejando maior engajamento entre o estudante e o objeto sonoro, através da criação de práticas concebidas para essa finalidade. Swanwick, (1991, p. 44) entretanto, observa que é necessário “perceber que muito do que ocorre sob a expressão ‘ensino de música’ parece envolver algo mais”. Deste modo, o modelo incorpora tarefas periféricas em estudos de literatura (L) e técnica instrumental (S).

A respeito disso, o próprio Swanwick expõe que:

As atividades de tocar e compor podem complementar-se e novos insights adquiridos em um domínio podem servir a outro. O executante que também compõe parece estar mais consciente do processo composicional, e seu entendimento pode auxiliar suas performances posteriores. Muitos educadores musicais certamente acreditam que compor, tocar e escutar, são atividades que se reforçam mutuamente. (SWANWICK, 2003, p. 95).

As definições mais completas de Swanwick para as cinco modalidades de seu modelo *C(L)A(S)P*, são assim descritas:

A modalidade composição é definida por Swanwick (1991, p.43) como incluindo “todas as formas de invenção musical, não meramente obras escritas em qualquer forma de notação”. Ainda acrescenta que a experimentação, manipulação ou montagem de materiais musicais, notas, ou qualquer objeto musical que promova a expressão, pode ser considerada como composição. Todo esse proceder é um estímulo à novas percepções e compreensão acerca do objeto sonoro.

Na modalidade literatura, Swanwick (1991) a define como abrangendo, além de estudos sobre literatura musical, contemporânea e histórica, igualmente o estudo e análise de partituras, performances e crítica musical, organizando e categorizando informações teóricas sobre música, processos musicais e músicos.

Em apreciação musical, Swanwick enfatiza características que a colocam como atividade principal para qualquer relacionamento com o objeto sonoro. A importância da apreciação transparece nas decisões musicais a serem tomadas durante o estudo, fornecendo critérios. Swanwick expõe que a apreciação é:

Uma forma muito especial de mente, frequentemente envolvendo empatia com os artistas, um senso de estilo musical relevante para a ocasião, uma vontade de ‘acompanhar’ a música e, finalmente, e talvez muito raramente, uma capacidade de responder e se relacionar intimamente ao objeto musical como entidade estética. Assemelha-se a um estado de contemplação. (SWANWICK, 1991, p. 43).

A modalidade de técnica, para Swanwick (1991), engloba atividades como controle técnico relativo à execução de instrumentos, controle de som com aparatos eletrônicos e outros, desenvolvimento de percepções musical, habilidade com leitura à primeira vista e fluência em notação musical. Contudo, ocorre que há a possibilidade, segundo Swanwick (1994), de que a técnica se transforme em um empecilho, para que o indivíduo desenvolva compreensão musical. Isso ocorreria quando ela se torna o fim e não um meio.

A respeito da performance musical, Swanwick (1991) a concebe dentro de uma perspectiva que representa um modo do que denomina ‘presença’. Esta qualidade, se relaciona com um elemento de preparação prévia do material musical, com a sensação de existência de uma plateia, e, também, de um elemento de risco, pois aponta para a possibilidade de que o resultado final seja algo inesperado. Não há relação, nesse sentido, entre a complexidade de uma obra musical e seu enquadramento ou não como uma performance, pois “tocar uma grande quantidade de música complexa, sem evidência de compreensão, não pode ser considerado uma realização de alto nível”. (SWANWICK, 2003, p. 89).

Todas essas atividades estão orientadas a proporcionar direção, coesão e ordem, dentro da visão defendida por Swanwick neste panorama da educação musical. São ainda orientadas por três princípios, os quais, segundo Swanwick (2003, p. 57), “devidamente compreendidos e tomados seriamente, podem informar todo o ensino musical”:

- Considerar a música como uma forma de discurso;
- Considerar o discurso musical dos alunos;
- Promover fluência do início ao fim.

A finalidade destes princípios norteadores é o equilíbrio entre as atividades, servindo ao professor como uma ferramenta para diagnóstico dos pontos onde há maior necessidade de trabalho didático. França (2002), entende que o processo deve ser qualitativo, pois o importante é que haja a percepção das carências dos alunos, tendo estes, ao fim de um certo período, vivenciado uma série de experiências musicais relacionáveis entre si.

Há, contudo, diferenças estruturais entre o Modelo *C(L)A(S)P* e o *Modelo Espiral de Desenvolvimento* de Swanwick. O primeiro não se trata de um ‘método’,

mas de uma maneira diferenciada de abordar a didática, com uma visão mais holística e abrangente sobre todo o processo. Já o *Modelo Espiral* trata de aspectos cognitivos do aprendizado. Ambas as propostas possibilitam ferramentas tanto didáticas quanto cognitivas, conforme Ausubel (1968 apud MOREIRA; MAZINI, 2006, p.47) quando menciona a “aquisição de um corpo organizado de conhecimentos e no estabelecimento de ideias inter-relacionadas que constituem a estrutura desse conhecimento”. Tourinho (2001), ainda enfatiza que por uma similaridade de critérios, é possível traçar relações entre produtos musicais diversos, como composição, apreciação musical e performance.

4.2 A COMPREENSÃO MUSICAL NA VISÃO DE DAVID ELLIOTT E MARISSA SILVERMAN

Elliott e Silverman argumentam que a compreensão musical é “um intrincado sistema de saberes personificados e situados, os quais estão disponíveis para serem desenvolvidos em graus diversos de competência e proficiência”. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 203, tradução nossa). Esta aquisição é pertinente a todos os indivíduos, sendo em essência, uma forma de ação, conhecimento e afetos, relacionados ao pensar, saber e fazer.

Consideram, ainda, que a compreensão musical só ocorre através de um processo que engloba ações de musicalidade e escuta. Neste, o que denominam ‘pensar-saber processual’ é a base para todas as possibilidades dessas ações musicais, em qualquer tipo de atividade relacionada. Contudo, mencionam que a natureza exata destes pensamentos e saberes é mutável, variando de acordo com cada prática musical específica, desenvolvida de acordo com as normas aplicáveis à determinado contexto sociocultural. Swanwick (2014) concorda que a natureza específica de uma prática musical invoca aspectos diferenciados dentro do conhecimento adquirido, apesar deste ser, segundo o autor, cumulativo e cíclico.

Há, em todo esse processo, um *continuum* de desenvolvimento, na relação entre o indivíduo, o objeto musical e os *pensamentos e saberes musicais*, culminando no atingimento de níveis crescentes de habilidade, sendo o fator tempo, algo importante nesse processo. A esse respeito, Hentschke (1993, p.69) enfatiza que:

O tempo que alguém precisa de exposição à educação musical, ou em outras palavras, ser sistematicamente engajado com música, para se desenvolver de um ponto a outro, pode variar significativamente de acordo com o tipo de absorção, ambiente, e mesmo desenvolvimento cognitivo.

Em outro ponto, que igualmente se refere à compreensão musical, afirmam que a análise de documentos, currículos, e mesmo a opinião de muitos professores de música, repousa sobre habilidades técnico-musicais, conhecimentos verbais, e sobre aspectos teóricos. Em uma crítica aos currículos musicais do Reino Unido e dos Estados Unidos, ressaltam, porém, a importância de se haver uma definição de compreensão musical que se alinhe à uma visão mais 'holística' do indivíduo. Nesse ponto em especial, mencionam que para se responder à questão sobre o que é preciso prover para se criar condições que possibilitem o nascimento da compreensão musical, aludem que se faz necessário um olhar mais voltado para o indivíduo e suas necessidades, a pessoa em si, de forma a provê-lo com ferramentas adequadas para a crescente descoberta. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015).

Indicam ainda, que a compreensão musical é um tipo de 'compreensão de trabalho', pois compreensão "aponta para algo mais profundo do que conhecimento verbal sobre produtos musicais", e a palavra trabalho, "sugere um tipo de saber prático situado, experiencial e incorporado" (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 229, tradução nossa). Perkins (1988 apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015) aponta algumas qualidades e características das formas de compreensão, trazendo-as para a temática musical:

- É uma forma relacional de conhecimento, pois à medida que o indivíduo se desenvolve, percebe a relação de causa e efeito entre o fazer e o apreciar musical, para o seu aprimoramento;
- Há uma unificação nos processos, sejam eles tácitos ou verbais, que conduz a um pensamento em ação, com eficiência, produzindo expressividade nos produtos musicais;
- Propicia produtividade, pois atende às demandas nos desafios que se apresentam no momento, ou seja, é capaz de prover ferramentas para a realização prática;
- A compreensão musical tem abertura, não sendo, portanto, algo que está terminado, mas sim, a consciência de um processo contínuo, se

desenvolvendo à medida que os diversos *pensamentos e saberes musicais* se inter-relacionam.

Finalizam, trazendo as implicações destes pontos sobre a compreensão para a educação musical, e apontando princípios para ensino e aprendizagem que, quando considerados, auxiliariam na condução de um trabalho com vistas ao estímulo à compreensão musical:

- a) Os contextos de ensino e aprendizagem: O fazer musical ativo é a melhor maneira de se desenvolver a compreensão musical. Neste ponto, segundo Elliott e Silverman (2015), o professor tem papel fundamental em criar tarefas e condições propícias. Os contextos onde essas práticas ocorrem estão coligados com estes princípios, e atuam como motivadores para o mergulho nas práticas específicas;
- b) Resolução progressiva de problemas musicais: Dentro do contexto e das práticas musicais específicas, os alunos necessitam ser motivados a fazerem, ouvirem e resolverem problemas musicais. Isso pode ocorrer tanto em tarefas de composição, apreciação ou performance. Elliott e Silverman (2015) abordam a progressão como uma característica importante nesse processo, de forma a ir incorporando, a cada encontro, detalhes e assim ir expandindo a compreensão do estudante;
- c) Visar a atenção adicional: Elliott e Silverman enfatizam que repetições e esforço moderado podem fornecer aos estudantes os rudimentos de determinada tarefa, porém, é fundamental saber como e onde investir a atenção, para que altos níveis de desenvolvimento possam ter lugar. Neste ponto, Bereiter e Scardamalia (1993 apud ELLIOTT; SILVERMAN 2015, p.232, tradução nossa) advertem que a atenção pode ser “colocada em problemas sem relação com a compreensão musical, redução, resolução e localização de problemas musicais”;
- d) Encontrar problemas: Relaciona-se à como resolver questões contextuais, estilísticas e processos musicais específicos dentro de um determinado gênero ou prática;
- e) Redução de problemas: Elliott e Silverman (2015) advertem que a redução de problemas não é o mesmo que a resolução de problemas. Relaciona-se, sim, com a facilitação do trabalho e a utilização de estratégias para abordar os

problemas. O professor com sua experiência, pode auxiliar o aluno a perceber quais os caminhos para chegar à essas estratégias;

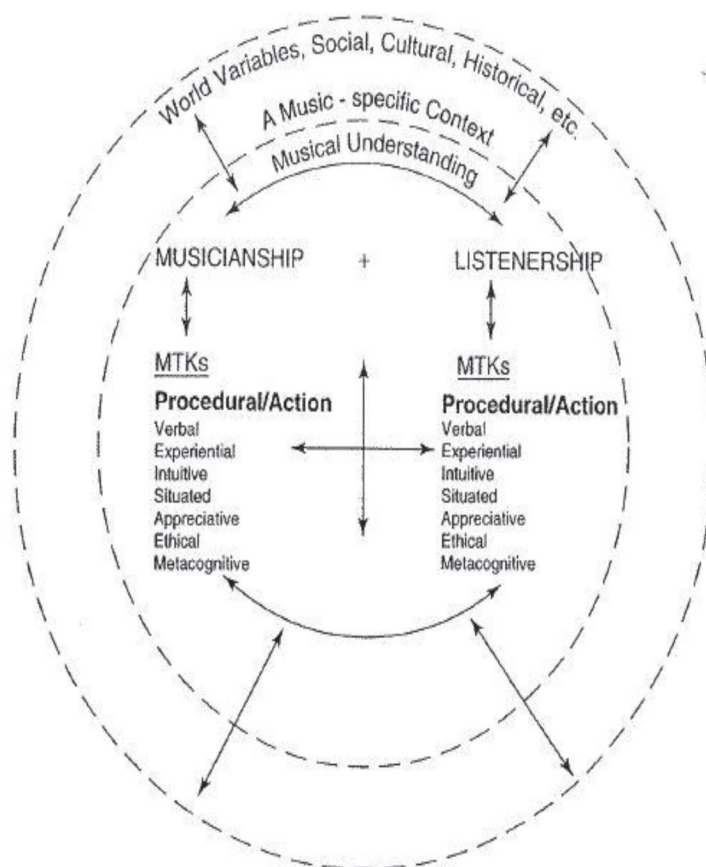
- f) Professores de música e estudantes de música: Elliott e Silverman (2015, p. 233, tradução nossa) definem os estudantes de música como “praticantes reflexivos musicais engajados em tipos intersubjetivos de comunidades musicais que chamamos educação musical”. Professores e educadores podem, assim, prover ações que estimulem o desenvolvimento dos *pensamentos e saberes musicais* que fundamentam a compreensão musical dos estudantes, através de treinamento, orientação, encorajamento, inspiração e exemplos;
- g) Avaliação: A compreensão musical de um estudante tem seu melhor nível demonstrado principalmente na qualidade do seu fazer musical e escuta, e não em descrições verbais que possa fazer sobre os produtos musicais. A quantidade de informações verbais que alguém possa ter não é uma medida adequada para se avaliar a compreensão musical, pois descontextualiza-se da prática real.

4.2.1 *Pensamentos e saberes musicais (Musical thinking's and knowings- MTK's)*

Elliott e Silverman, propõem que um conjunto de dezesseis categorias de *pensamentos e saberes musicais*, (*Musical thinking's and knowing's*, ou *MTK's*) são o que impulsionam a musicalidade e escuta. Em concordância com os postulados defendidos por Swanwick, já expostos em capítulo anterior, mencionam que “a escuta musical é uma questão de engajamento sensório-motor robusto de, e com a manipulação de estruturas sonoras dentro das peças musicais”. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 204-205, tradução nossa).

Durante o fazer musical, a interação entre os *pensamentos e saberes musicais* é intensamente dinâmica, o que para Elliott e Silverman (2015), corresponde à um conceito prático de compreensão musical, abrangendo musicalidade e escuta (*musicianship + listenership*), em oito tipos para cada, sendo ativos em qualquer espécie de atividade musical, formal, informal, de amadores ou profissionais. Denominam ‘pensar e saber processual’ o organizador de todas essas práticas, que estimulam, portanto, a compreensão musical.

FIGURA 5 – COMPREENSÃO MUSICAL SEGUNDO ELLIOTT E SILVERMAN



FONTE: ELLIOTT; SILVERMAN (2015).

Na sequência, uma descrição das características e princípios destes oito tipos de *pensamentos e saberes musicais*:

1- Pensar e saber musical processual: Elliott e Silverman (2015) definem-no como uma amálgama de aspectos teóricos e práticos, numa analogia com o trabalho de um médico cirurgião. Esse pensamento e saber musical é demonstrado através das ações de realização musical (*musicing* e *listening*), pelo pensamento, pela reflexão e o saber não verbais em ação. Consiste em demonstrar na prática a aplicação de conceitos teóricos adquiridos. Assim, os conhecimentos verbais e práticos podem se consolidar em uma performance musical por exemplo, evidenciando compreensão;

2-Pensar e saber musical verbal: Elliott e Silverman (2015) explicam que este se origina de conceitos verbais acerca de arranjo, composição, improvisação, técnicas vocais, instrumentais e assim por diante. São, portanto, capazes de orientar, guiar, modelar e refinar os outros pensamentos e saberes do aprendiz. Swanwick, a esse respeito, concorda que o conhecimento verbal ou literário, de e sobre música, pode auxiliar no desenvolvimento musical:

É ainda possível encontrar o fio de criatividade que atravessa estudos de literatura e aquisição de habilidades. Afinal, pode-se abordar a literatura musical mais ou menos imaginativa e obter insights sobre estilo e forma que ilumine a música de uma nova maneira. (SWANWICK, 1991, p. 94).

Para Elliott e Silverman, esses conceitos são contribuições para a resolução de problemas musicais, mas nunca substitutos para formas ativas de ações em música. Os pontos principais são a reflexão crítica possível através deste princípio, que a possibilita na ação, uma forma de pensamento igualmente crítico, exercido enquanto se faz música, e também a reflexão sobre a ação, que é a ponderação sobre o que foi e ainda será realizado. Ainda assim, este saber não constitui, por si só, uma condição necessária ou suficiente, mas sim um adicional.

Ainda reforçam que:

Assim, o conhecimento verbal deve ser convertido em conhecimento de procedimentos para alcançar seu potencial. Conceitos verbais sobre peças musicais, processos e procedimentos devem ser vistos como materiais de recursos para melhorar a confiabilidade, a portabilidade, a precisão, a autenticidade, a sensibilidade, a expressividade de todos os *MTK's*, pois eles contribuem para a música e a audição ativas. Nessa visão, a questão de importância primordial para os educadores de música não é se fazem uso do conhecimento musical verbal, mas quando e como. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 218, tradução nossa).

3-Pensar e saber musical experiencial: Este tipo de saber é o fruto da experiência adquirida em determinado domínio pela prática, e não o tipo de conhecimento que está disponível em livros. Três ingredientes inter-relacionados são necessários, segundo Elliott e Silverman (2015), para que este pensamento e saber musical ocorra:

- Reflexão crítica: Saber onde e como, conscientemente ou não, através do dualismo, conduzir ações que levem aos julgamentos musicais;
- Julgamentos musicais: Manifesta-se através da resolução de problemas, que vai se desenvolvendo a partir da escuta atenta, o pesar as decisões musicais na ação, o ajustamento dos critérios musicais, de acordo com as escolhas, a avaliação dessas escolhas, e a consideração por estratégias alternativas durante o trabalho;
- Contextos musicais: Através da prática atenta, o indivíduo consegue desenvolver soluções (técnicas, interpretativas, expressivas), de acordo com o fazer musical em que está engajado. Ele compreende quais são as

condições de trabalho dentro de determinada práxis, através de um conhecimento contextual.

4-Pensar e saber musical situado: Elliott e Silverman (2015) apontam que este pensamento e saber musical se insere na percepção do fazer musical dentro de uma comunidade específica, considerando seus usos, materiais, costumes, etc. O contexto, neste caso, é um fator importante para a interpretação desta prática específica. Há uma teia de relações que privilegiam mais ao grupo do que às individualidades. O evento afeta o indivíduo de acordo com o ponto em que este se situa no contexto, como participante ou plateia, incorporando, assim, a experiência musical. A transmissão do conhecimento também afeta a outros, pois esta é dependente do envolvimento direto ou não, de quem transmite;

5-Pensar e saber musical intuitivo: É tido, neste contexto, como fruto da experiência acumulada, que permite antever caminhos, rotas alternativas para situações. Elliott e Silverman (2015) definem os ‘saberes incorporados’ e ‘sentimentos inteligentes’ como raízes para o processo intuitivo, sendo que um não funciona sem o outro, não sendo nenhum deles totalmente cognitivo ou emotivo. A intuição, nesta perspectiva, auxilia na decisão e seleção de melhores alternativas musicais na prática. Sendo, também, fruto da experiência acumulada, está sempre relacionado ao fazer ativo musical e floresce na resolução de problemas;

6-Pensar e saber musical apreciativo: Elliot e Silverman (2015, p. 225, tradução nossa) o definem como “a habilidade de superar desafios ao vê-los como possibilidades e não como obstáculos”. Caracteriza-se pela inovação, recriação, reformulação dos processos, produtos e contextos. Desta forma, este pensamento e saber musical não é algo inato no indivíduo, mas sim algo que se desenvolve com prática, e pode ser ensinado ou aprendido;

7-Pensar e saber musical ético: Envolve a disposição de usar suas habilidades musicais para o ‘bem’. O professor orienta a resolução de dilemas éticos em se referindo à prática musical. Discussões acerca dos efeitos e características das músicas no meio social, pelos estudantes, e a própria relação dos sujeitos entre si, a partir da música como prática compartilhada por estes. Serve como um ‘norte’ para orientar o trabalho docente. Dentro desse contexto, o indivíduo tem a chance de desenvolver a inteligência ética. Gardner (2006 apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015) neste particular, declara que o bem pode se referir a algo excelente em qualidade, algo que seja engajado ou contagiante e pode, também, ser algo que

traga o senso de responsabilidade, a ter em conta uma comunidade maior na qual se insira. No trabalho didático a ética perpassa também, as dimensões de escolha de uma obra musical para trabalho com os alunos, suscitando questões sobre sua pertinência para determinado contexto.

8-Pensar e saber musical de supervisão: Também denominado meta-conhecimento ou meta-cognição, neste, tem-se as dimensões de monitoramento, ajuste, equilíbrio, gerenciamento, sendo, portanto, um regulador da ação no momento que ela ocorre e ao longo do tempo, em se tratando de compreensão musical. Elliott e Silverman (2015) apontam que este pensamento e saber musical combina três características que seriam: um abrangente senso de julgamento musical pessoal, compreensão das responsabilidades musicais e éticas de determinada prática, e uma imaginação heurística. Apesar de estar mais ativo durante esforços de monitoramento do trabalho musical, Elliott e Silverman (2015) afirmam que este saber também é oriundo, em certa medida, de diálogos com professores, encontros musicais significativos e análise sobre os próprios pontos fortes e fracos.

Destaca-se, em todo esse cenário, a importância que estes conceitos dispensam à relação entre teoria e prática, abrindo caminho para possibilidades de aprofundamento em temas como análise de conteúdo, crítica e construção de estratégias didáticas, considerando que o *continuum* de um processo de ensino e aprendizagem depende, em grande parte, também, da intersubjetividade entre educandos e professores. Assim, como enfatizam Elliott e Silverman, (2015) toda essa estrutura teórico-prática é concebida para que possa ter lugar uma crescente compreensão, em direção à uma visão que inclui, igualmente, perspectivas de construção social e empoderamento do indivíduo, situação em que o trabalho com os *pensamentos e saberes musicais* é fundamental.

5 ANÁLISE DOS MÉTODOS DE VIOLÃO

Na etapa inicial de seleção do material para compor o *corpus* desta pesquisa, foram selecionadas publicações da área didática do instrumento, representativas de um leque variado de possibilidades de ensino e aprendizagem. Bardin (2011, p.126) compreende que o *corpus* corresponde à documentos e materiais passíveis de receberem procedimentos analíticos, sendo que processos de escolhas, regras e seleções são levados a cabo na sua constituição, tais quais: exaustividade na busca inicial, representatividade e homogeneidade do material, e finalmente, a pertinência que corresponde a fontes de informação seguras para investigação.

Este procedimento também assume aspectos da pesquisa documental, correspondendo, assim, ao levantamento dos métodos de ensino de violão mais utilizados, bem como a posterior categorização dos mesmos, a partir das linhas de trabalho a que se propõem. Gil (2006) afirma este ponto quando expõe que este tipo de pesquisa também se caracteriza por uma utilização de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico mais aprofundado, sendo, portanto, passíveis de um olhar e reelaboração, de acordo com os objetivos a que estes documentos serão utilizados na investigação.

Ainda nesta fase, teve lugar a chamada pré-análise, que segundo Bardin (2011) constitui um momento em que a leitura flutuante do material favorece de antemão, hipóteses emergentes, as quais podem facilitar a projeção de teorias adaptadas sobre o material, e de uma possível utilização de técnicas sobre materiais análogos.

Finalmente, do agregado inicial em torno de setenta métodos diferentes, destinados às diversas demandas de trabalho didático ao violão, fez-se uma pré-seleção dos volumes de acordo com a pré-análise, objetivando a posterior categorização dos mesmos, de acordo com suas propostas de ensino.

O critério de escolha dos métodos, após a pré-seleção, fez-se obedecendo a algumas premissas:

- Autores relativamente contemporâneos, de forma a concretizar uma possível visão semelhante de ensino, ainda que diversas outras variáveis influenciem nesse processo;

- Autores de países diferentes, de forma a poder submeter os métodos à um escrutínio que fosse isento, na medida do possível, da visão de apenas um mesmo núcleo cultural.

Este último ponto atuou juntamente com o primeiro e dada a constituição mais significativa de enunciados de trabalho presentes nos métodos, fez-se a escolha por autores nascidos nos Estados Unidos e Uruguai. Assim, as coleções de quatro nomes de destaque da área didático-performática do violão foram escolhidas, totalizando 8 volumes para a análise. Estes foram:

- Aaron Shearer (1919-2008), Estados Unidos, com os volumes *Learning the Classic Guitar vols. 1,2,3*;
- Abel Carlevaro (1916-2001), Uruguai, com o método *School of Guitar*;
- Eduardo Fernández (1952-), Uruguai, com o método *Technique, Mechanism, Learning: an investigation into becoming a guitarist*;
- Scott Tennant (1962-), Estados Unidos, com o volume *Pumping Nylon vol. 1,2,3*.

Todos os autores, são renomados professores e concertistas de violão, possuindo em seu currículo uma vasta experiência em diversos campos de atuação da didática, constituindo assim, seus métodos, expressões genuínas de suas concepções de ensino instrumental.

Considerou-se estes autores e seus volumes para o trabalho, ainda com o conhecimento da importância de outros grandes nomes na didática e performance do violão em outros países, conforme reforçam Scarduelli e Fiorini (2015) tais como: Jorge Cardoso (Argentina), Hubert Käpell (Alemanha), Christopher Parkening (Estados Unidos), Leo Brower (Cuba), dentre outros.

Em seguida, deu-se prosseguimento com a fase da exploração dos métodos selecionados. Para Bardin (2011) o momento de exploração do material tem sua ênfase na aplicação sistemática das decisões tomadas a respeito do trabalho a ser realizado. Garcia (2018)⁴ contudo, enfatiza que dada a origem no campo da psicologia, de procedimentos de exploração e posterior análise de conteúdo tais quais os propostos por Bardin, é necessário ao pesquisador, ter cautela em como

⁴ Informação verbal fornecida pela profa. Dra. Tânia Figueiredo Braga Garcia, durante aula, na disciplina Materiais Didáticos e Escolarização da UFPR em 2018

utilizar tais processos durante a fase de exploração do material. Entende a autora, que uma observação rigorosa destes procedimentos pode trazer inconvenientes tanto de ordem metodológica, haja vista a impossibilidade de articular uma aproximação viável com certos objetos de estudo, quanto de ordem epistemológica, com vistas aos resultados.

Desta forma, seguindo essas diretrizes, a etapa da exploração e organização dos métodos culminou no estabelecimento de categorias, nas quais os volumes pudessem ser agregados segundo suas características constitutivas.

Bardin considera a categorização como:

Uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. (BARDIN, 2011, p. 147).

Gardner (1996), entende categorias como agregados com estrutura interna, que se baseiam em estereótipos, sendo que alguns exemplares podem ser tidos como centrais e outros como mais periféricos, sempre de acordo com o grau que as características fundamentais se relacionam com o protótipo central. Bardin (2011) ainda acrescenta que os critérios que utilizamos para o trabalho de categorização são adaptáveis à realidade que se nos apresenta, sendo que para a análise de um conteúdo, a mensagem pode ser observada de diferentes ângulos.

Para a pesquisa sobre os métodos de ensino de violão, e dada a natureza dos mesmos como agentes fomentadores do desenvolvimento musical dos estudantes em uma perspectiva qualitativa como a abordagem que melhor representa os seus conteúdos, adotou-se o critério semântico na categorização, buscando identificar, num primeiro momento através de uma breve exploração de seu sumário e temas, quais as propostas que contemplam.

Assim, considerando a impossibilidade da adoção de um referencial sólido como embasamento para este procedimento, fato constatado, sobretudo, no momento da busca por trabalhos pertinentes realizados com esse intuito, foi estabelecido como critério, nesta pesquisa, alguns pontos a serem observados para a categorização dos métodos:

- a) Averiguar quais seriam os objetivos de cada método, geralmente não totalmente perceptíveis;
- b) Os tópicos musicais, ou temas, que nele se encontram, e o que eles se propõem, de acordo com a possível categoria ou tipo de cada método;
- c) Propostas de atividades a serem desenvolvidas pelo estudante;
- d) O processo metodológico para a realização das tarefas.

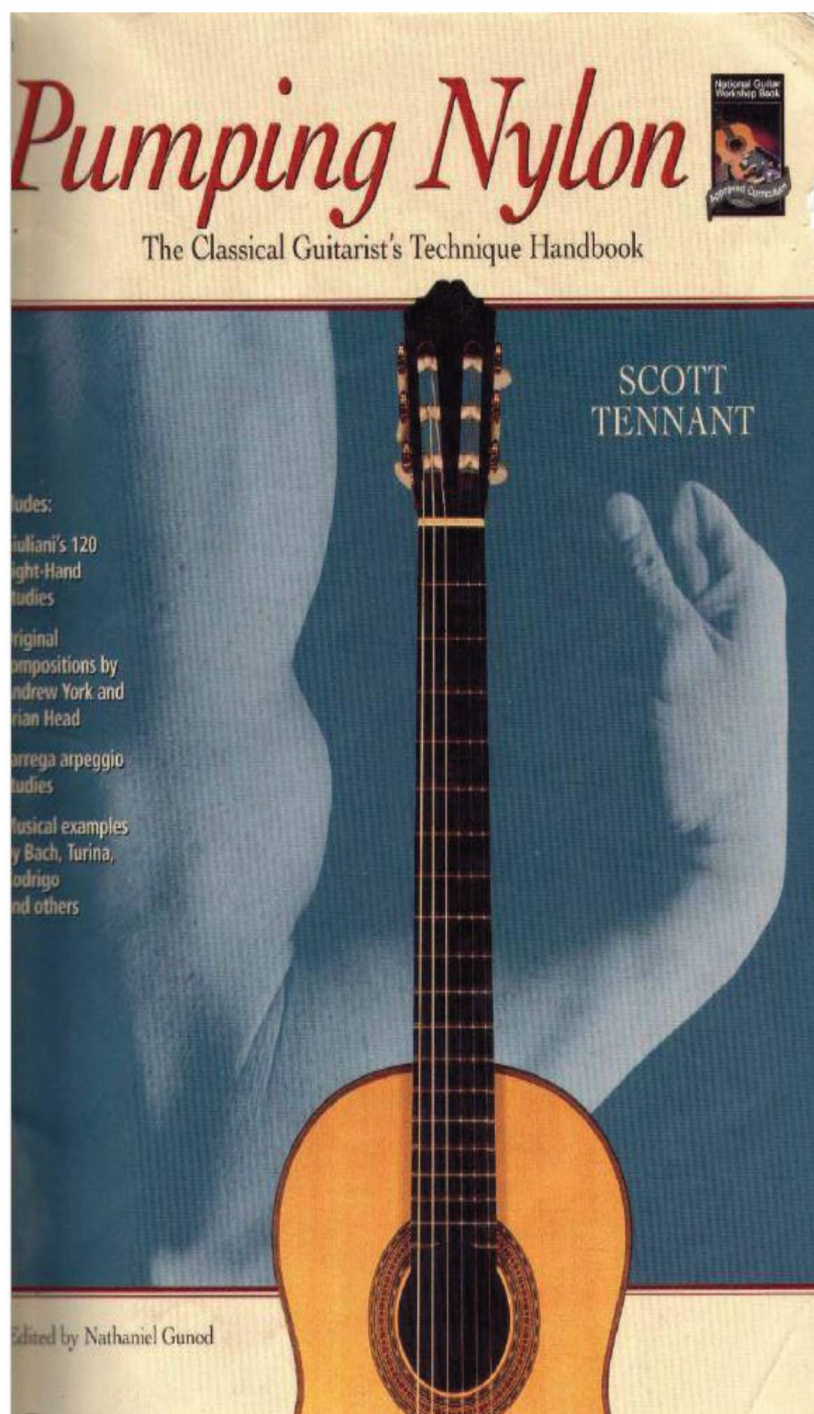
A partir desses pontos, as seguintes categorias puderam ser percebidas, dentre os métodos selecionados para o trabalho:

- Métodos de técnica: Volumes que se orientam pura e simplesmente a desenvolver aspectos físico-motores, relacionados às diversas possibilidades de confronto com elementos interpretativos da obra musical;
- Métodos do instrumento: São métodos que muitas vezes constituem dois ou mais volumes. Traçam um panorama que se inicia com noções básicas sobre o instrumento, leitura do sistema de notação, exercícios de conjugação entre a leitura e a técnica, estudos melódicos e peças progressivas para aplicação dos conceitos;
- Métodos para performance: São métodos que trazem peças do repertório, sendo que estas são trabalhadas conjuntamente com conceitos como fraseado, dinâmica, ansiedade na performance, dentro outros. Faixas de áudio, para apreciação das peças sugeridas ou exemplos para treinar a capacidade de discriminação do estudante, podem estar presentes;
- Métodos pedagógicos: São métodos que se destinam à uma abordagem teórico-prática musical, na qual demandas interpretativas são observadas de forma isolada, muitas vezes através de uma desconstrução dos trechos para uma dissecação da técnica existente, bem como uma melhor aplicação da mesma. Podem, igualmente, constituir volumes que sumarizam uma vasta gama de possibilidades de aquisição teórico-práticas, porém, a orientação de um professor é um dos fatores implícitos nas propostas destes manuais.

Na sequência, apresenta-se os métodos selecionados para a análise, de acordo com as categorias descritas:

A - Métodos de técnica:

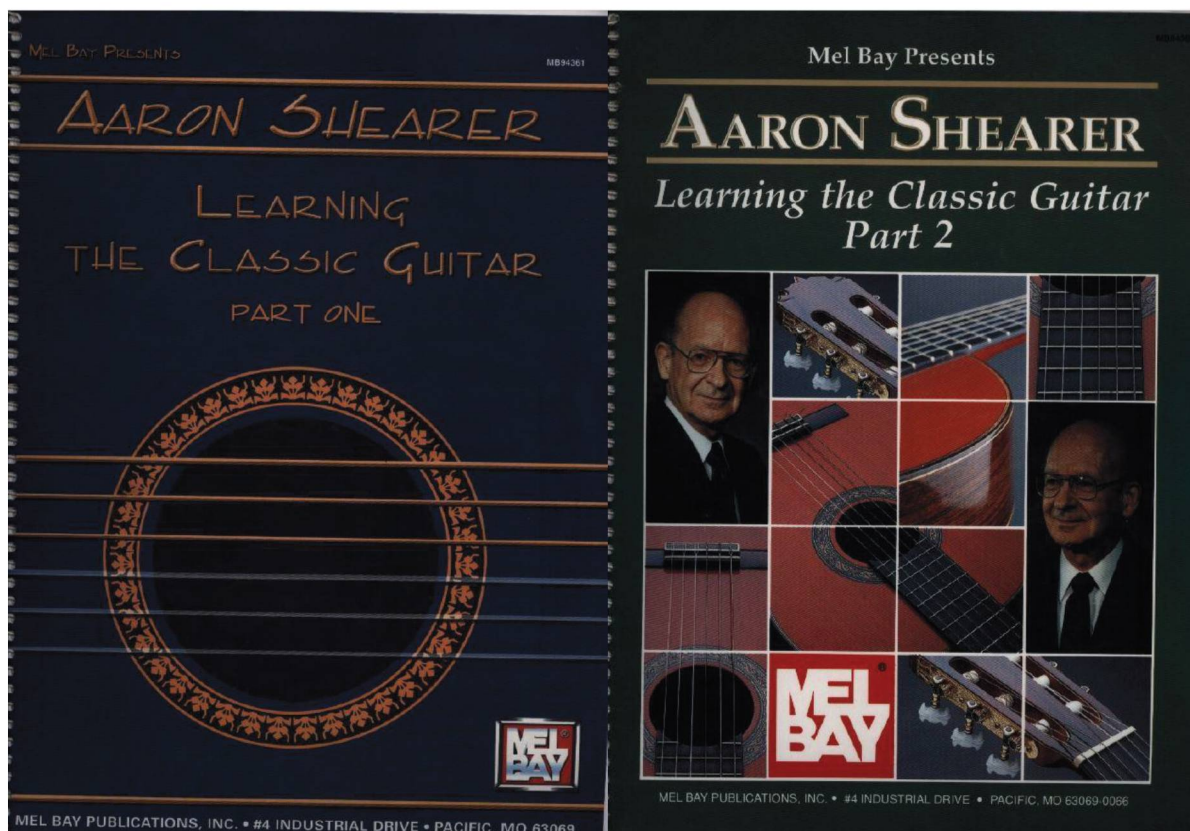
FIGURA 6 – PUMPING NYLON VOL.1-SCOTT TENNANT



FONTE: O autor (2019).

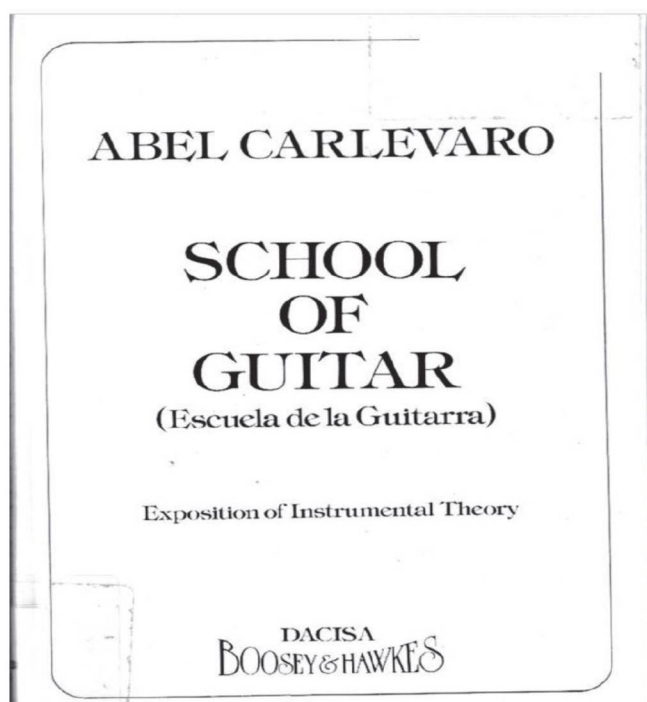
B - Métodos do instrumento:

FIGURA 7 – LEARNING THE CLASSIC GUITAR VOL.1 & 2- AARON SHEARER



FONTE: O autor (2019).

FIGURA 8 – SCHOOL OF GUITAR - ABEL CARLEVARO



FONTE: O autor (2019).

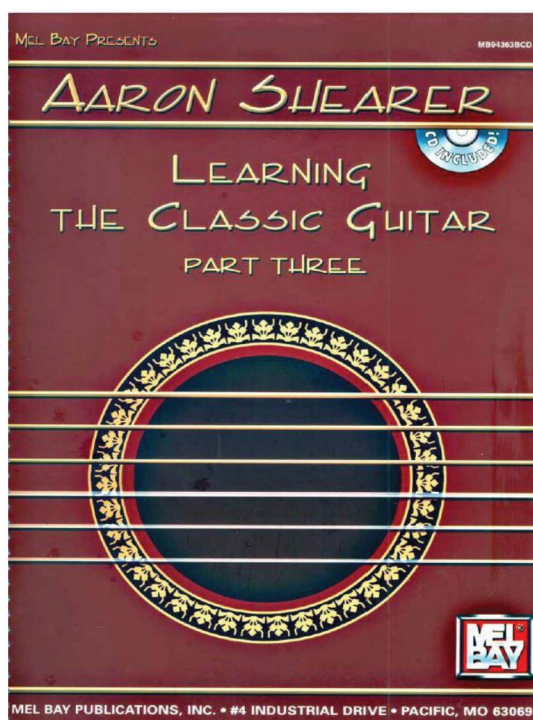
C - Métodos para performance:

FIGURA 9 – PUMPING NYLON VOL.2 & 3- SCOTT TENNANT



FONTE: O autor (2019).

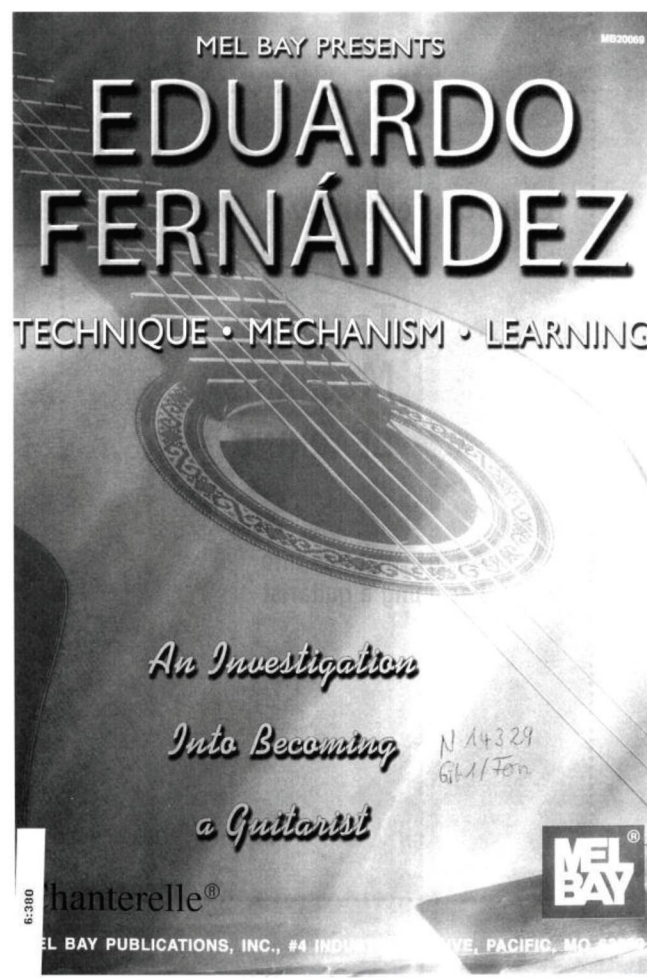
FIGURA 10 – LEARNING THE CLASSIC GUITAR VOL.3- AARON SHEARER



FONTE: O autor (2019).

D - Métodos pedagógicos:

FIGURA 11 – TECHNIQUE, MECHANISM, LEARNING: AN INVESTIGATION INTO BECOMING A GUITARRIST- EDUARDO FERNANDEZ



FONTE: O autor (2019).

Com os volumes categorizados e de acordo com os objetivos de pesquisa, duas profundidades de análise foram realizadas sobre o conteúdo dos métodos. A primeira, de caráter descritivo, organizada e adaptada a partir da ficha de análise do livro didático proposta pela professora Dra. Tania Maria Figueiredo Braga Garcia (UFPR), abordou os seguintes pontos:

- Conteúdos;
- Tratamento metodológico;
- Problematizações;
- Linguagem e orientações de ensino;
- Processos de avaliação ensino/aprendizagem;
- Modelos ou teorias de ensino utilizadas.

Esta análise buscou investigar em linhas gerais, através dos pontos acima descritos, como o método pode ser entendido a partir de um ponto de vista mais amplo, em que as partes revelem características do todo. Após esta análise descritiva, momento no qual a exploração do material pôde atingir um nível mais aprofundado, os métodos puderam ser compreendidos a partir de uma perspectiva diferenciada, no qual a síntese de suas orientações didáticas se fez perceptível, através dos próprios tópicos de trabalho contidos no sumário, facilitando, de certa forma, a abordagem ao material.

Assim, na sequência e em um segundo nível de análise, a fim de se concretizar a investigação à luz dos referenciais da educação musical, foram escolhidos dois modelos teóricos ou referenciais: o *C(L)A(S)P*, de Keith Swanwick (1991), e os *pensamentos e saberes musicais (MTK's)* de David Elliott e Marissa Silverman (2015). Os itens e critérios de análise de livros didáticos, em Garcia (2009), forneceram os pontos sobre os quais repousar a observação e análise descritivas, conforme já mencionado. Na sequência, e neste segundo nível de aprofundamento, tomou-se de empréstimo como uma referência, alguns procedimentos da análise de conteúdo conforme estabelecidos por Bardin (2011). Vale destacar ainda, que o critério adotado na delimitação dos pontos de análise, teve por base o caráter qualitativo, pois a interpretação dos conteúdos, processo esse que permeou todo o trajeto metodológico desde a criação do corpus de pesquisa, teve por prerrogativa a relação entre os dados.

5.1 ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS MÉTODOS

Para facilitar a observação mais sucinta dos tópicos, e após a análise e exploração dos volumes, extraiu-se de cada um destes o seu sumário. O sumário constitui, em um primeiro momento, um dos pontos onde se pode averiguar os conteúdos a serem trabalhados no método, e a partir de sua observação inicial já é possível algumas inferências a respeito da possibilidade de achados, de acordo com os referenciais teóricos e critérios de observação.

A seguir, a análise dos métodos, de acordo com os referenciais teóricos para observação e critérios selecionados.

5.1.1 *Learning the Classic Guitar* vol. 1- Aaron Shearer

Análise geral ⁵:

O conteúdo do volume um do método *Learning the Classic Guitar* de Aaron Shearer trata de questões que vão desde a construção da base técnica necessária para a execução ao violão, até pontos como prevenção de lesões por esforço repetitivo. Aborda, de igual maneira, exercícios para desenvolvimento de ambas as mãos e a aplicação destes. Todo o conjunto dos temas tratados traça um caminho bastante característico das aulas iniciais de instrumento, saindo do mais elementar rumo ao mais elaborado.

Quanto ao tratamento metodológico, a matéria está organizada em temas, que são apresentados ao todo em três volumes. Privilegia uma abordagem sequencial do assunto, na qual os conceitos são aqueles peculiares ao autor em sua maneira de tratar a didática do violão, caracterizando distinções bastante significativas nas ideias expostas. O método é permeado de exemplos, através de proposições, imagens, etc. Definições ocorrem amiúde permeando todo o texto. O volume também é repleto de atividades baseadas nos temas e princípios expostos, e o trabalho é iniciado através de uma apresentação do tema de estudo, inclusive com conceituações específicas e explicações apropriadas para familiarizar o estudante.

As problematizações não se relacionam especificamente aos conceitos, pois o autor não propõe diálogo extensivo com outros autores. Todavia, os temas são sempre expostos explicando a mecânica de seu funcionamento, e como seria um proceder menos atento ao trabalho em questão, de forma implícita.

O método utiliza uma linguagem equilibrada entre o formal e o coloquial, facilitando a interação com o aluno, expondo concepções ora discursivas ora elucidativas, de forma a estabelecer uma proximidade com o leitor. Não há, nesse método, haja vista que não se destina propriamente à um público infantil, aproximações que se orientem para tal faixa etária. Contudo, um dos elementos contidos no método que mais pode favorecer alguma aproximação com os mais jovens são as figuras, as ilustrações e também as notas e menções explicativas de caráter psicopedagógico. O método inteiro pressupõe um nível de abordagem do

⁵ O presente instrumento de análise foi adaptado da 'ficha para análise de livro didático de música' (arte) originalmente concebida pela professora Dra. Tânia Figueiredo Braga Garcia (UFPR). Anexo A.

material no qual um professor certamente se faz necessário para uma melhor condução das atividades. O caráter propedêutico do primeiro volume pode sugerir o oposto, porém o próprio autor, no início do método, fornece dicas de como escolher um professor, fazendo também menção direta a este e aos conteúdos em alguns pontos específicos do método. Orientações específicas ao professor, de como este pode melhor usar o livro, estão ausentes.

Não há menções sobre processos de avaliação de ensino/aprendizagem. Há, entretanto, em um tópico chamado *remedial student*, considerações apropriadas para o estudante que já travou contato razoável com o instrumento e tem condições de auto-observação, ou de reeducar a si próprio em certos aspectos.

Há menção a cadeiras em universidades e conservatórios ao redor do mundo, nos quais a didática do instrumento segue princípios mais ortodoxos de ensino. Há, também, referência à nomes de destaque na didática e performance do instrumento como ao violonista espanhol Andrés Segovia que foi dos precursores de uma tradição violonística ligada ao ensino e performance do violão. Não há um modelo explícito de teorias de aprendizagem específicas às quais o método possa ter seguido. Há esquemas, que se assemelham a formas de abordar uma grade curricular em um curso de violão, por exemplo.

Sumário:⁶

QUADRO 2 – SUMÁRIO - LEARNING THE CLASSIC GUITAR VOL. 1- AARON SHEARER

• Prefácio
• Introdução
- Usando esse livro
• O violão “clássico”
- “Classic” ou “classical” guitar
• Afinação
• As condições do violão
- Determinando a ação do violão
• Escolher um professor
• Abordagem ao estudo do violão
- Sua meta: compartilhar musical
- Essenciais para performance
- Evitando hábitos de confusão e erro
- Movimento direto dirigido
- Desenvolvendo concentração sustentada
- Diretrizes para estudo e prática
- Sumário

⁶ Todas as traduções dos sumários foram realizadas pelo autor da presente pesquisa.

• Os quatro princípios da função muscular eficiente
- Sumário
• Posicionamento do violão
- Posicionamento geral
- Os cinco modos de movimentar o violão
- Checagem das posturas de mão esquerda e direita
- Arrumando sua posição
- Uma alternativa ao uso do banquinho (apoio para o pé)
- Sumário
• Produção de som
- Princípios da produção de som
- Qualidade de timbre e suas unhas
- Contorno de unha e formatos sugeridos
- Sumário
• Começar o treino de mão direita
- Termos e símbolos
- Postura da mão direita
- Toque com apoio e toque livre
- Toque preparado
- Treinando polegar: o toque livre preparado
- Soar as cordas
- O toque contínuo
- Sumário
• Começar o treino de mão esquerda
- Antes de você começar
- Posicionamento da mão esquerda
- Movimentação da mão esquerda
- Movimento por toque: aplicando o movimento direto dirigido
• Treinar os dedos da mão direita
- Treinando dedos inativos
- O toque apoiado preparado
- O toque apoiado contínuo
- Alternância de um dedo no toque apoiado e toque livre
• Começar o toque livre com seus dedos
- Antes de você começar
- Considerações do toque livre
- Toque livre de indicador e médio
- Considerações sobre juntas
- Alternância de indicador, médio e polegar
- Toque livre de indicador médio e anular
- Alternância de indicador médio anular e polegar
• Movimento simpático
- Polegar, indicador e médio
- Polegar indicador médio e anular
- Polegar indicador médio e anular
• Alternância
- Começando alternância toque livre <i>p,i,m,i</i>
- Considerações de mão esquerda
- Polegar indicador anular
- Alternando indicador e médio em cordas adjacentes
- Alternando indicador e médio na mesma corda
• Princípios de cruzamento de cordas
- Começando o cruzamento de cordas
- Clareza no tocar as cordas
- Soando uma única nota em toque livre em corda adjacente

- Alternância de m e a
• Desenvolvimento de velocidade de mão direita
- Desenvolvendo independência através do trabalho de dedos opostos
- Integrando independência e controle
- Sumário
• Comparação entre toque livre e toque apoiado
- Alternância de dedo no toque apoiado
- Soando três cordas juntas com p e os dedos
- Soando duas cordas juntas com p e um dedo
- <i>p,i,m,a</i>
- <i>p,i,m,a m,i</i>
- Quatro cordas simultaneamente com <i>p,i,m,a</i>
• Treino adicional de mão esquerda
- Aplicando princípios da função inteligente muscular
- Desenvolvendo a mobilidade da mão esquerda
- Ligados
- Ligados técnicos
- Tipos de ligados descendentes
• Treino adicional de mão direita
- Arpeggios com polegar
- <i>a,m,i</i>
- <i>i, m, a</i>
- <i>a,m,i,m</i>
- <i>i,a,m,a</i>
- <i>a,i,m,i</i>
• Exercícios de coordenação e condicionamento
- A importância de exercícios de alongamento
- Procedimentos para exercício de alongamento
- Desenvolvendo coordenação muscular
- Exercícios de coordenação
• O estudante corretivo
- Sumário
• A abordagem natural
- Determinando a abordagem mais natural
- O mau uso de “deixa rolar”
- Sumário
• Economia de movimentos
- Sumário
• Lesão por esforço repetitivo
- Coordenação e tensão contra produtivas
- como a lesão por esforço repetitivo funciona
- Músicos que desenvolvem lesão por esforço repetitivo
- Questões sobre LER
- Superando LER
- Sumário
• Evitar dor crônica no ombro
- Aprendendo a reconhecer o movimento correto do braço
- Procedimento para treinar o ombro direito
- Sumário

FONTE: O autor (2019).

5.1.1.1 Análise: modalidades *C(L)A(S)P*:

1. **Composição:** Não há presença de estímulo à modalidade Composição (*C*) no método;
2. **Literatura:** Há a presença de Literatura (*L*) em vários momentos do método, principalmente literatura visando a construção da base técnica preparatória para o estudo, sonoridade, produção de som, e informações literárias sobre mecanismo fisiológico, muscular;
3. **Apreciação:** Não há presença de estímulo à modalidade Apreciação (*A*) no método;
4. **Técnica:** A modalidade Técnica (*S*) se encontra presente perpassando quase que a totalidade do método, com exceção de alguns tópicos que não a abordam de maneira explícita, em relação à execução do violão propriamente dita. Ao longo do conteúdo, o trabalho com técnica visa desde a preparação da mecânica do movimento das mãos e seu posicionamento adequado ao instrumento, passando pela leitura de partitura, com exercícios de qualidade de som, alternância, alongamento de dedos e coordenação motora;
5. **Performance:** Não há presença de estímulo à modalidade Performance (*P*) no método.

5.1.1.2 Análise: pensamento e saberes musicais (*MTK's*):

1. **Pensar e saber musical processual:** A presença deste pensamento e saber musicais se encontra, no método, através das dimensões teóricas e técnico-práticas propostas no conteúdo. A orientação teórica encontra sua resolução no aprendizado prático dos conceitos expostos, evidenciando, assim, a junção de ambos;
2. **Pensar e saber musical verbal:** Os conceitos teóricos acerca das propostas práticas contidas no método, constituem este pensamento e saber musical;
3. **Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
4. **Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;

5. **Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
6. **Pensar e saber musical apreciativo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
7. **Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
8. **Pensar e saber musical de supervisão:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

5.1.2 *Learning the Classic Guitar vol. 2*- Aaron Shearer

Análise geral:

Neste segundo volume, o conteúdo abordado diferencia-se em termos de uma aproximação à temas como leitura rítmica e trabalho com peças musicais progressivas.

Sobre o tratamento metodológico, os conteúdos são expostos por tópicos que se subdividem em unidades menores e o material se apresenta de forma sequencial e de crescente dificuldade, apresentando conceitos, exemplos de exercícios, bem como definições que possibilitem uma realização adequada das atividades.

As problematizações não ocorrem, na medida em que a perspectiva do método é expositiva e explicativa, objetivando a aquisição de conhecimento teórico e prático, e não uma dicotomia entre saberes.

A linguagem utilizada pelo método representa de forma adequada a visão do autor acerca dos temas, e a exposição dos mesmos ocorre permeada por explicações que conjugam objetividade e minúcia de detalhes. À exemplo do volume um da série, neste, embora não seja explícita a necessidade de um professor intermediando o processo de aprendizagem, o volume já aborda temas que escapam ao domínio de um diletante ao violão.

No tocante à processos de avaliação de ensino/aprendizagem, não há menção direta a eles, sendo que a diretiva de eliminar confusão e erro é preponderante.

O modelo teórico adotado não é especificado em termos de continuação a outros autores, porem o modo de exposição contido no método aponta para

características usuais utilizadas na transmissão de teoria e prática do violão no século XX.

Sumário:

QUADRO 3 – SUMÁRIO - LEARNING THE CLASSIC GUITAR VOL. 2- AARON SHEARER

• Introdução
• Música e o violão
- Os cinco materiais básicos da musica
• Aprender a ler música
- Ritmo
- Conduzindo a batida
- Notação rítmica
- Métrica e formula de tempo
- Usando o metrônomo
- Conduzindo a batida com seu pé
- Notação de tonalidade
• Começar a ler e tocar música
- Terceira e quarta cordas soltas
- Procedimento de pré-leitura
- Duetos para estudo
- Segunda corda solta
- Valores de nota mais longos do que a batida
- Diferentes finais de uma peça
- Notas no braço do instrumento
- Nota Lá na 3° corda
- Visualizando as notas no braço do violão
- Do e Ré na 2° cordas
- Tempo 4/4 e o valor total
- 2/2: Alla Breve
- Mi, Fá, e Sol na 1° corda
- Tocando passagens de escala envolvendo 3°,2° e 1° cordas
- 5° e 6° cordas soltas
- A ligadura
• Execução solo de música em duas partes
- Sincopa
- Sol# na 3° corda
- Tempo 3/4 e metade de valor pontuado
- Valor pontuado de um quarto
• Começar o toque livre: Soar duas notas simultaneamente
- Fá# na 1° e Dó# na 2° cordas
- Armadura de clave
- Treino adicional do quarto dedo
- Acidentes em musica
- Mi e Fá na 4° cordas
- Começando toque livre em La: Acordes de três notas
• Começar os arpeggios: movimento simpático

- Compassos simples de três contagens
- Treinamento adicional de La
- Alternância de dedo da mão direita
- A semicolcheia
- Si e Dó na 5ª corda
- Arpeggios que requerem alternância adicional
- Fá e Sol na 6ª corda
- Compasso quádruplo
- Alternância de cordas soltas
- Cordas cruzadas
- Compasso composto
• Tocar escalas
- Alternância de toque com apoio
- Tocando acordes com polegar e os dedos
- Soando duas notas juntas com polegar e um dedo em toque livre
- Posição completa aberta do formato da escala sol maior
• Desenvolvimento adicional de acordes e arpeggios
- Hemiola
- Mudanças de métrica
- Acordes de quatro notas
- Tercinas
- Ligados técnicos
- Posição completa aberta do formato da escala ré maior
- Posição completa da escala cromática
- Posição completa aberta do formato da escala lá maior
- Posição completa aberta do formato da escala mi maior
• Abafar as cordas
- Abafamento de mão direita
- Abafamento de mão esquerda
• Solfejo
- O sistema silábico cromático de Dó fixo
- Sumário
• Memorizar música
- Eliminando confusão e erro
- Seleccionando música para estudo
- O procedimento de memorização em quatro passos:
a) Passo um: pré-leitura sem o violão
b) Passo dois: lendo e tocando ao violão
c) Passo três: testando sua memorização
d) Passo quatro: confirmando sua memorização
- Sumário

FONTE: O autor (2019).

5.1.2.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P:

1. **Composição:** Não há presença de estímulo à modalidade Composição (C) no método;
2. **Literatura:** O autor privilegia a minúcia em relação às informações que dão suporte à uma melhor realização das propostas dos conteúdos. A modalidade Literatura (L) se evidencia nessas circunstâncias, sobretudo nos momentos onde se faz necessário explicações sobre teoria musical, bem como no método como um todo, para a ilustração dos conceitos de técnica e execução instrumental;
3. **Apreciação:** Não há presença de estímulo à modalidade Apreciação (A) no método;
4. **Técnica:** A modalidade Técnica (S) é apresentada no método sempre de forma a auxiliar nas leituras musicais e, portanto, na execução das obras;
5. **Performance:** Não há presença de estímulo à modalidade Performance (P) no método.

5.1.2.2 Análise: pensamento e saberes musicais (MTK's):

1. **Pensar e saber musical processual:** De forma similar ao volume um, neste segundo volume a utilização de procedimentos teóricos e práticos em conjunto, configuram a presença do pensar e saber musical processual. A demonstração, na prática, destes saberes, é exemplificada através das atividades de leitura musical e de peças de estudo;
2. **Pensar e saber musical verbal:** A presença destes pontos ocorre na utilização das informações teóricas como suporte às propostas práticas, e de forma mais acentuada, no início do método, nas explicações sobre leitura, música e o violão;
3. **Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
4. **Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
5. **Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
6. **Pensar e saber musical apreciativo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;

7. **Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
8. **Pensar e saber musical de supervisão:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

5.1.3 *Learning the Classic Guitar vol. 3*- Aaron Shearer

Análise geral:

O conteúdo do volume três da série de Aaron Shearer trata da interpretação e desenvolvimento da performance ao violão. São fornecidas instruções teóricas robustas para fazer com que o estudante possa mergulhar ao máximo nas propostas e nas práticas do volume. Também, em particular, são oferecidas pequenas obras para aplicação dos conceitos oferecidos.

Diferentemente dos volumes anteriores, no terceiro a abordagem por tópicos de trabalho é utilizada para expor o conteúdo, em subunidades dentro de cada parte. Há uma divisão maior em dois grandes tópicos que são interpretação e desenvolvimento da performance. Neste volume, o tratamento metodológico não se aplica de forma obrigatoriamente sequencial. Qualquer um dos tópicos, a princípio, possibilita a oportunidade de serem tomados como material de estudo isoladamente, pois o método não é destinado a principiantes. A apresentação do conteúdo é igualmente ilustrada por conceitos teóricos e propostas práticas muito objetivas, proporcionando uma facilitação do trabalho.

As problematizações ocorrem principalmente em momentos nos quais o autor coloca questões para revisão, de forma a que seja possível uma percepção, por parte do estudante, de possíveis pontos para maior compreensão. Igualmente, durante o texto, o trajeto entre a informação e o leitor é permeado por colocações precisas.

A linguagem do método adentra um universo mais específico, com a terminologia adequada para tratar dos conteúdos.

Os processos de avaliação de ensino/aprendizagem estão relacionados a propostas sobretudo de apreciação musical, na medida em que esta, orientada por critérios, sobressai como um forte elemento de ensino, que se relaciona com o monitoramento da aprendizagem e avaliação.

O modelo teórico utilizado segue, em alguma medida, o de *'masterclass'*, ou seja, exposições com exemplos de excertos musicais, semelhante às cátedras de renomados violonistas e pedagogos do instrumento em trabalho com alunos.

Sumário:

QUADRO 4 – SUMÁRIO - LEARNING THE CLASSIC GUITAR VOL. 3- AARON SHEARER

Prefácio
INTERPRETAÇÃO
• Introdução
• Abordando a interpretação expressiva
- O músico expressivo
- Expressão e técnica
• As bases da execução expressiva: aumentar e criar contrastes musicais
- Expressão e a partitura
- Começar a tocar expressivamente: observando o contorno melódico
• As forças em movimento e modeladoras da música
- Atrações
- Atrações rítmicas
- Atrações melódicas
- Atrações harmônicas
• Organizar contrastes rítmicos: agrupamento de notas e fraseado
- A figura
- A frase
- Definindo agrupamento de notas e fraseado
- Rubato
- Agrupamento em tempo forte
- Agrupamento em tempo fraco
- Sumário
- Questões para revisão
- Abordando expressão através da vocalização
• Aplicando agrupamento de notas e fraseado
- Aplicando rubato e dinâmica
- Aplicação adicional de agrupamento tempo forte
- Criando animo e espírito
- Agrupamento de notas em compasso quaternário
- Sumário
• Peças para estudo
DESENVOLVIMENTO DA PERFORMANCE
• Introdução
- A causa da ansiedade na performance
- Avaliando sua situação

- Sobre técnica e memorização
• Abordando o desenvolvimento da performance
- Ansiedade na performance e problemas negativos
- Lidando com erros durante a performance
- Substituindo preocupações negativas por positivas
- Sumário
• Iniciando o desenvolvimento da performance
- Antes de você começar
- A performance pratica
- Estabelecendo sua concentração
- Os dois tipos de performance
- Procedimento de desenvolvimento da performance
- Abordando o desenvolvimento de performance formal
- Aprendendo condução efetiva de palco
- Levando o violão
- Diretrizes para andar até a cadeira
- Diretrizes para a saudação ao publico
- Praticando o desenvolvimento formal de performance
- A performance expressiva
- Sumário

FONTE: O autor (2019).

5.1.3.1 Análise: modalidades *C(L)A(S)P*:

- 1. Composição:** Não há presença de estímulo à modalidade Composição (*C*) no método;
- 2. Literatura:** No método, a modalidade Literatura (*L*) abrange informações teórico-práticas sobre a apreciação musical e performance. Ainda ilustra e explica a técnica instrumental contida nos exemplos e estes contêm a prática da performance de acordo com as sugestões e orientações do autor;
- 3. Apreciação:** A modalidade de Apreciação (*A*), no método, assume a forma de performances musicais das obras a serem trabalhadas, contidas em um CD que acompanha o volume. As 35 faixas do CD abordam desde o tópico inicial sobre a introdução e interpretação, passando pelos exercícios propostos e as peças de estudo;
- 4. Técnica:** O trabalho sobre a modalidade Técnica (*S*) está, no método, contido no próprio trabalho de desenvolvimento da performance das obras. Na medida em que o foco do trabalho se dá nesse sentido, a técnica é subsidiária ao trabalho do repertório proposto;

- 5. Performance:** A modalidade Performance (*P*) é a tônica do método. Todas as outras modalidades colaboram de forma a que esse objetivo seja atingido através das obras a serem trabalhadas. Há indicações claras em todos os capítulos e tópicos que viabilizam o trabalho com o desenvolvimento da performance ao violão.

5.1.3.2 Análise: pensamento e saberes musicais (*MTK's*):

- 1. Pensar e saber musical processual:** Atividades, conceitos teóricos, propostas que englobam atividades como escuta musical ativa, exercícios técnicos para o trabalho com o repertório e performance instrumental são articuladas no decorrer do método. Assim, a dimensão processual de *pensamentos e saberes musicais* se faz presente;
- 2. Pensar e saber musical verbal:** Conceitos verbais sobre técnica, seus procedimentos, explicações detalhadas sobre a realização das tarefas e os processos que as englobam, constituem a presença deste pensar e saber musical no método;
- 3. Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 4. Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 5. Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 6. Pensar e saber musical apreciativo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 7. Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 8. Pensar e saber musical de supervisão:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

5.1.4 *Pumping Nylon: The classical guitarist's technique handbook*- Scott Tennant

Análise geral:

O conteúdo do volume um da série *Pumping Nylon* de Scott Tennant enfatiza o trabalho de preparação técnico/musical ao violão.

O tratamento metodológico não segue uma linearidade explícita de forma a constituir sequenciamento progressivo, sendo que a apresentação dos temas ocorre por tópicos maiores, subdivididos em seções que aprofundam cada um destes. Conceitos como aquecimento e exercícios preparatórios para melhor execução das propostas são inseridos durante os conteúdos, de forma a facilitar a percepção da realidade técnica a que se destinam.

Problematizações não são encontradas, na medida em que modelos de experimentação diversos sobre exercícios, por exemplo, não são oferecidos. As informações seguem um padrão de exposição de conceitos e explicação dos mesmos seguidas de exemplos.

A linguagem do método articula de forma clara os saberes e os insere dentro da temática de forma simples e objetiva.

Sobre processos de avaliação de ensino e aprendizagem, eles não são diretamente mencionados. A ênfase se dá na aquisição e manutenção do aparato técnico/musical dos estudantes, embora as instruções dadas possam, em alguma medida, ter também efeito de autocorreção.

O modelo teórico empregado para a apresentação do método não se distingue particularmente, sendo, em grande medida, o mesmo proposto por outros autores durante o século XX.

Sumário:

QUADRO 5 – SUMÁRIO - PUMPING NYLON VOL. 1- SCOTT TENNANT

• Alguns faça e alguns não faça
- Sobre as mãos
- Sobre o corpo
- Sobre segurar o violão- o triangulo
• A mão esquerda (S) e algum
- Colocação do dedo e precisão
- Pressão e soltura
- Ligados ascendentes
- Ligados descendentes
- Independência dos dedos
- A pestana
- <i>Quadrivial quandary (peça)</i>
- <i>Fanfarra (peça)</i>
• A mão direita
- Produção de som
- Comprimento e forma da unha
- Toque com apoio (apoando)
- Independência dos dedos da mão direita

- O Polegar
• Técnicas de flamenco
- O que mais o polegar pode fazer?
- Alzapua
- Rasgueados
• Rotina diária de aquecimento
-Salto de mão esquerda
- Ligados ascendentes
- Ligados descendentes
- Triplos
- Exercícios de dedo fixo
- Salto mão direita (??)
- Rasgueados de dois dedos
• Trêmolo
- Perspectiva psicológica
- Exercícios
- Tremolos assimétricos
- <i>Chant</i> de Brian Head: Um estudo de trêmulo
• Escalas: Controle e velocidade
- Velocidade de mão direita
- Sincronização
- Cruzamento de cordas
- Juntando tudo
- Alguns outros auxílios de velocidade
- Resolução de problemas em escalas
- Estudo em escala – <i>double</i> (corante) J.S. Bach, da partida 1 bwv 1002
• Arpeggios
- Preparação completa e sequencial
- 120 Estudos de mão direita de Giuliani
- Didactic doodle- A. York
• Posfácio
- Ansiedade na performance
- Prática
- Inspiração
- Concluindo
• O Autor (Scott Tennant)

FONTE: O autor (2019).

5.1.4.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P:

- 1. Composição:** Não há presença de estímulo à modalidade Composição (C) no método;
- 2. Literatura:** A modalidade Literatura (L) está, no método ainda que em pequena quantidade, sobre a base técnica. Ainda há informações sobre o flamenco e uso

de seus recursos ao violão e alguma literatura sobre compositores. Finaliza com o tema ansiedade na performance;

3. **Apreciação:** Não há presença de estímulo à modalidade Apreciação (*A*) no método;
4. **Técnica:** A Técnica (*S*), ocupa, no método, quase que a totalidade dos tópicos. Todo o trabalho de preparação das mãos, sonoridade, exercícios para várias demandas técnicas utilizadas na maior parte do repertório violonístico é, de alguma forma abordada, com maior ou menor minúcia de detalhes, dando destaque para a proposta de abordagem que o próprio título do método privilegia;
5. **Performance:** Não há presença de estímulo à modalidade Performance (*P*) no método. Ainda que exista a presença de peças de estudo, a ênfase destas se dá no seu processo de execução, de forma a aplicar os princípios técnicos adquiridos nos tópicos de trabalho.

5.1.4.2 Análise: pensamento e saberes musicais (*MTK's*):

1. **Pensar e saber musical processual:** A mescla de elementos teóricos e práticos é presente no conteúdo do método. O foco do conteúdo se orienta para questões da construção técnica necessária à execução musical, contudo, as orientações teóricas visam a melhor consecução das propostas;
2. **Pensar e saber musical verbal:** As informações teóricas sobre os processos técnico abordados no método, estão presentes de maneira significativa, e corroboram os conceitos que possibilitam a realização musical ao violão;
3. **Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
4. **Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
5. **Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
6. **Pensar e saber musical apreciativo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
7. **Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;

8. Pensar e saber musical de supervisão: Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

5.1.5 *Pumping Nylon: Easy to early intermediate repertoire & Intermediate to advanced repertoire* - Scott Tennant

Análise geral:

O conteúdo dos volumes dois e três da série *Pumping Nylon* trabalham exclusivamente com peças de repertório progressivo para o violão.

O tratamento metodológico para a exposição do material é estruturá-lo em tópicos, a partir das demandas técnicas correspondentes utilizadas nas obras. Elementos técnico-interpretativos como arpeggios, ligados, acordes, dentre outros, são organizadores dentro dos quais os conjuntos de peças que os empregam são trabalhados.

No método não ocorrem problematizações, de forma a propor situações heurísticas que possam levantar questionamentos vindos do próprio estudante no confronto com as peças. Ainda, as informações seguem um *checklist* de dicas fornecidas pelo autor, facilitando o trabalho e instruindo-o.

A linguagem dos volumes dois e três é simples, direta e objetiva. As informações se destinam à melhor consecução das obras, sem suscitar dúvidas.

Processos de avaliação de aprendizagem podem ser considerados, tendo em vista que estes dois volumes da série oferecem *CD's* contendo gravações das faixas, representando, desta forma, modelos de interpretação das obras trabalhadas. Assim, há a possibilidade de que, através da apreciação musical, o estudante possa perceber diferenças entre o que ele interpreta e as gravações correspondentes.

O modelo teórico utilizado, segue, sem mencionar isso textualmente, a mesma proposta didática adotada por volumes de vários autores de temática semelhante no transcurso do século XX.

Sumário:

QUADRO 6 – SUMÁRIO - PUMPING NYLON VOL. 2- SCOTT TENNANT

Conteúdos: Prefácio; sobre o autor; glossário de sinais e termos; posfácio
Tópicos de abordagem (10 itens técnicos)
Peças de estudo (36 obras)

<ul style="list-style-type: none"> • Elementos técnicos trabalhados:
- Arpeggios-19 estudos
-Ligados ascendentes e descendentes-3 estudos
-Independência dos dedos da mão esquerda-7 estudos
-Preparação de mão (<i>planting</i>) -15 estudos
-Trabalho com Mão direita (?) -4 estudos
-Escalas-8 estudos
-Trêmolo-5 estudos
-Equilíbrio no acorde-8 estudos
-Velocidade-8 estudos
-O polegar-2 estudos
-Apresentação final do autor (1)

FONTE: O autor (2019).

Sumário:

QUADRO 7 – SUMÁRIO - PUMPING NYLON VOL. 3- SCOTT TENNANT

Conteúdos: Prefacio; sobre o autor; glossário de sinais e termos;
Tópicos de abordagem (12 itens técnicos)
Peças de estudo (13 obras)
<ul style="list-style-type: none"> • Elementos técnicos trabalhados:
-Arpeggios-9 estudos
-Ligados ascendentes e descendentes-7 estudos
-Independência dos dedos da mão esquerda-10 estudos
-Preparação de mão (<i>planting</i>) - 9 estudos
-Trabalho com Mão direita (?) -4 estudos
-Escalas-8 estudos
-Trêmolo-1 estudos
-Equilíbrio no acorde-8 estudos
-Velocidade-8 estudos
-O polegar-5 estudos
-Trocias (mudanças) - 9 estudos
-Rasgueados-2 estudos

FONTE: O autor (2019).

5.1.5.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P:

- 1. Composição:** Não há presença de estímulo à modalidade Composição (C) nos métodos;
- 2. Literatura:** A modalidade Literatura (L), está, nos volumes dois e três de *Pumping Nylon* principalmente no início, no glossário de termos musicais e

distribuída, também ao longo do método, em algumas informações sobre as obras e autores;

3. **Apreciação:** A Apreciação musical (*A*) é apresentada nos dois volumes, no conjunto das 51 faixas que compõe os CD que acompanham os métodos. Nestes, performances das peças a serem trabalhadas, são realizadas pelo próprio autor, Scott Tennant;
4. **Técnica:** A Técnica (*S*) se configura, nos métodos, dividida entre as diferentes demandas, tais como arpeggios, escalas, acordes, dentre outras utilizadas pelo repertório de trabalho. A utilização dos recursos técnicos pode ser feita de acordo com a escolha por determinados elementos, os quais agrupam conjuntos de obras;
5. **Performance:** Como a proposta dos métodos é exatamente o trabalho com o repertório, a modalidade Performance (*P*), é elaborada a partir da exposição das peças que serão executadas, sendo ainda direcionadas pela apreciação musical nas faixas de CD, e também com as informações sobre cada peça, que antecedem as mesmas.

5.1.5.2 Análise: pensamento e saberes musicais (*MTK's*):

1. **Pensar e saber musical processual:** Os métodos inserem em seu conteúdo, atividades diversas que englobam escuta ativa, técnica inserida em repertório, informações sobre autores e execução musical. O trabalho visa o desenvolvimento da performance e a mescla de todos esses elementos constitui uma abordagem ao pensar e saber musical processual;
2. **Pensar e saber musical verbal:** Informações sobre termos musicais ilustram o método, sobretudo no glossário contido no início. A articulação entre os elementos teóricos e a parte prática está presente, caracterizando este pensar e saber musical;
3. **Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
4. **Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
5. **Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;

6. **Pensar e saber musical apreciativo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
7. **Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
8. **Pensar e saber musical de supervisão:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

5.1.6 *School of Guitar: Exposition of instrumental theory* – Abel Carlevaro

Análise geral:

O método *School of Guitar* de Abel Carlevaro apresenta, como conteúdo, princípios básicos de posicionamento, postura ao segurar o instrumento, tanto quanto a exposição de conceitos mais complexos utilizados em interpretação musical.

A proposta metodológica estrutura o conteúdo em quinze capítulos, organizados em tópicos menores, nos quais se expõe o trabalho ao violão tanto a partir de uma perspectiva teórica quanto prática. Através de uma exposição bastante minuciosa dos fundamentos da mecânica do movimento das mãos, da técnica e de como essas são utilizadas no repertório, o autor ilustra com imagens, excertos e conceitos, sua visão sobre a teoria instrumental do violão.

Na medida em que o material se concentra em expor princípios de teoria do instrumento, as problematizações, ou a proposta de se olhar uma mesma situação a partir de outros ângulos, não ocorrem de forma explícita, sendo que o trabalho de apresentação do arcabouço teórico é predominantemente expositivo e descritivo.

A linguagem do método é direcionada de modo que as informações sejam diretas e objetivas. Contudo, o método não se destina à diletantes, pois a abordagem introdutória a conceitos como postura e adaptação ao instrumento são breves, seguindo-se um vocabulário de termos e expressões que constituem um trabalho mais avançado na teoria do instrumento.

Os processos de avaliação de ensino e aprendizagem não são enfatizados no volume, tendo em vista o caráter eminentemente expositivo da teoria do violão abordada.

O modelo teórico apresentado segue boa parte dos tratados de violão do século XX, nos quais as informações básicas sobre o instrumento são transmitidas, sendo seguidas do funcionamento e utilização das técnicas de mão esquerda e mão direita, ferramenta básicas para a consecução do repertório.

Sumário:

QUADRO 8 – SUMÁRIO - SCHOOL OF GUITAR- ABEL CARLEVARO

Prefácio/ Prefácio dos tradutores
• Posicionamento do violão
- Posição do corpo
- Como segurar o instrumento
- Movimentos do corpo
• Braço direito
- Funções
- Pontos de contato
- Deslocamento da mão direita
- Atitude da mão direita
• O violonista e seu desenvolvimento total
- Técnica à serviço da arte
- O que é simples deriva do complexo inteligentemente combinado
- Cansaço muscular
- Fixação
- Soluções lógicas e o trabalho duro: excluem-se mutuamente? A noção de relaxamento
- Algumas situações que requerem fixação
• Mão direita- parte 1: o polegar
- Concepção e produção de som
- Ação do polegar
- Os dois toques
- Toque do polegar com unha e contorno da unha
- A utilidade e aplicação da fixação
- Ataque: iniciando e restringindo o impulso
- Toque duplo do polegar
- Pizzicato (abafado) e sordino
• Mão direita-parte 2: indicador, médio e anular
- Dinâmica, timbre e o violão
- Ataque às cordas
- Diferentes toques do indicador, médio e anular
• Mão direita parte 3: a ação conjunta dos dedos em separar as vozes
- Diferenciando vozes ou partes
- Blocos de acordes
- Destacando notas dentro do acorde
• Mão esquerda parte 1:

- Apresentações da mão no braço do violão
- O polegar da mão esquerda
- O movimento transversal da mão
- Condução dos dedos: atividade e repouso
• Mão esquerda parte 2: traslado longitudinal da mão
- Posição
- Translados
- Setores do braço do violão
- Traslado total x traslado parcial
- Divisões do braço do violão (pontos de referência)
• Escala diatônica maiores e menores (explicação para caderno nº1)
- Ligando posições
- Grupos de escalas com as mesmas digitações
- Separação de ângulo entre os dedos
- Razões para determinadas digitações
- Pré-requisitos para o estudo de escalas
• Abafamento e vibrato
- Abafadores e seu mecanismo
- Vibrato
• Técnicas de mão direita (explicação para caderno nº2)
- Procedimento para mão direita
• Técnicas de mão esquerda (parte 1) (explicação para caderno nº3-traslados)
- Traslados
• Técnicas de mão esquerda (parte 2) (explicação para caderno nº4-ligados e trinado)
- Ligados simples ascendentes
- Ligados simples descendentes
- Ligados mistos
- Trinado
- Miscelânea
• Técnicas de mão esquerda (parte 3)
- Distensão e contração
- Mecanismo de pontos de suporte
• Teoria aplicada
- Exemplos musicais

FONTE: O autor (2019).

5.1.6.1 Análise: modalidades C(L)A(S)P:

- 1. Composição:** Não há presença de estímulo à modalidade Composição (C) no método;

2. **Literatura:** A modalidade Literatura (*L*) se encontra no método como ilustração para os tópicos de trabalho, em muitos momentos abordando questões como dinâmica, timbre e sonoridade. Em maior quantidade se encontra no título final 'teoria aplicada' no qual a literatura da análise técnica, ilustra com muita riqueza de detalhes, os trechos de obras de Heitor Villa-Lobos e Johann Sebastian Bach, a fim de aplicar melhor a técnica em ambos;
3. **Apreciação:** Não há presença de estímulo à modalidade Apreciação (*A*) no método;
4. **Técnica:** No método, a modalidade Técnica (*S*) corresponde à quase totalidade dos tópicos a serem trabalhados. Em momentos como no tema chamado 'teoria aplicada' ocorre a exposição da técnica por exemplos de obras de outros compositores. Em geral, o volume inteiro se dedica a explorar a teoria da execução instrumental ao violão, através da construção do aparato técnico necessário;
5. **Performance:** Não há presença de estímulo à modalidade Performance (*P*) no método.

5.1.6.2 Análise: pensamento e saberes musicais (*MTK's*):

1. **Pensar e saber musical processual:** O volume expõe de forma preponderante princípios da técnica da execução ao violão. A proposta é abordar e expor a teoria instrumental a partir do trabalho minucioso com os aspectos considerados primordiais pelo autor, sendo que a mescla das atividades teóricas e práticas constitui este saber;
2. **Pensar e saber musical verbal:** As informações teóricas acerca do trabalho técnico são significativas e podem se converter em auxílio importante para a resolução das propostas contidas no método;
3. **Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
4. **Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
5. **Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;

6. **Pensar e saber musical apreciativo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
7. **Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
8. **Pensar e saber musical de supervisão:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

5.1.7 *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist*- Eduardo Fernández

Análise geral:

O conteúdo do método *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo Fernandez delineia um panorama do trabalho mecânico que subjaz à técnica, bem como da técnica em si. Nisto ressalta a inter-relação entre ambos e como favorecem a resolução de problemas para um melhor trabalho no instrumento. Em síntese, nos três capítulos a temática da técnica, do trabalho mecânico ao violão são apresentados sempre em relação ao desenvolvimento musical.

O tratamento metodológico proposto apresenta o conteúdo em três capítulos, sendo que em alguns há unidades menores e ainda subunidades. O autor expõe, primeiramente, o funcionamento do mecanismo e as várias formas como este se apresenta no confronto com as possibilidades do repertório e a técnica como o resultado de um aparato mecânico devidamente constituído, sendo ferramenta para a realização musical.

As problematizações, aqui, tomam a forma de processos de resolução dos trechos musicais analisados, e são o corpo constituinte do método. O volume se debruça sobre este ponto em particular, com inúmeros exemplos gráficos, conceitos, possibilidades e modos de conceber o trabalho heurístico, que possibilitam ao estudante se apropriar destas estratégias, ao mesmo tempo em que as pode ter como base para criar as suas próprias.

A linguagem que o método utiliza é profundamente técnica, ilustrando os conceitos à luz da experiência do autor na área da didática e performance ao violão.

Não possui caráter propedêutico, sendo, portanto, necessário ao leitor certa familiaridade prévia com as nomenclaturas, expressões e termos utilizados.

Os processos de avaliação de ensino e aprendizagem não estão explícitos em forma de propostas somativas ou mesmo de instruções diretas. Contudo, a tratar-se de um volume destinado à resolução de problemas técnico-musicais, as informações têm a capacidade de suscitar um auto monitoramento no estudante.

O modelo teórico empregado difere substancialmente da maioria dos volumes orientados para o trabalho didático ao violão. Porém, a considerar o tema da resolução de problemas ligados à interpretação e performance ao violão, assemelha-se, em certa medida, com o formato de instrução '*masterclass*', no qual professor e aluno observam em conjunto o material musical apresentado de forma a melhorá-lo.

Sumário:

QUADRO 9 – SUMÁRIO - TECHNIQUE, MECHANISM, LEARNING -
EDUARDO FERNANDEZ

Prefácio
• Introdução
- Mecanismo
- Técnica-
- Aprendizado
• Mecanismo
- Posição
- Mão direita
- Juntando a posição
- Ação
- Mão esquerda
- Apresentação básica e construindo a mudança
- Juntando a apresentação longitudinal
- Juntando a mudança longitudinal
- Mudança transversal
- Outras apresentações
- Apresentações diagonais
- Apresentação transversal
- Apresentações não retilíneas
- Mudanças na apresentação
- Contrações e distensões
- Situações de contração
- Situações de distensão
- Barre (pestana)
- The Slurs (ligados)
• Técnica
- Selecionar a passagem
- Digitar a passagem
- Construir o "exercício"

• A) Versão zero
- O que é um operador
- Fazer a versão zero
B) A rota do exercício
- Colocando os operadores em ordem
- Incorporando os operadores
- Como trabalhar no exercício
- Trabalhar na versão zero
- Trabalhar nas rotas
• Apêndice- exercícios sobre:
- Fernando Sor- Estudo em ré menor op.31, n°16
- Federico Moreno- Torroba- Fandanguillo
- Toru Takemitsu- Folios
- J.S. Bach- Allegro BWV 998

FONTE: O autor (2019).

5.1.7.1 Análise: modalidades *C(L)A(S)P*:

- 1. Composição:** A modalidade Composição (*C*) está inserida no método através das propostas do autor, contidas no capítulo que trata da técnica. Todos os subtópicos deste, vão tratar dos processos de trabalho e reconstruções possíveis sobre um material musical dado, de forma a que a estruturação do trecho musical a partir da criação de exercícios específicos, auxiliem na interpretação ao violão;
- 2. Literatura:** As informações sobre Literatura (*L*), estão, sobretudo nos momentos iniciais do trabalho, nas apresentações de mecanismo, técnica e aprendizado respectivamente. Ao longo do texto, menções aos compositores com explicações sobre os exemplos tirados de suas obras para trabalho igualmente perpassam o volume;
- 3. Apreciação:** Não há presença de estímulo à modalidade Apreciação (*A*) no método;
- 4. Técnica:** O trabalho com a modalidade Técnica (*S*), no método se encontra bastante orientado pelas concepções do autor e a aborda de uma maneira diferenciada, encontrando em exemplos e sugestões diversas, seu modo de exposição no texto. A técnica não está isolada de contextos de aplicação e sua utilização em possíveis situações de repertório, inclusive sendo uma das propostas do volume esse encontro entre o mecanismo, a construção técnica para a realização musical e a execução;

- 5. Performance:** Não há presença de estímulo à modalidade Performance (*P*) no método.

5.1.7.2 Análise: pensamento e saberes musicais (*MTK's*):

- 1. Pensar e saber musical processual:** As linhas de base nas quais o método se desenvolve são o trabalho com o mecanismo que dá base para a execução ao violão, a técnica possível, a partir da construção de um mecanismo coerente, e o processo de aprendizagem e resolução de problemas que permite ao estudante, compreender de forma cada vez mais aprofundada a obra musical. Durante o método, todos os capítulos trabalham de forma que a junção das informações teóricas relevantes e as propostas práticas de execução e criação, constituam a realização do trabalho;
- 2. Pensar e saber musical verbal:** As explicações sobre as propostas contidas nos três capítulos são extremamente pormenorizadas, e constituem uma linha de apoio sólida para a consecução dos exercícios, ilustrando todos os momentos do método;
- 3. Pensar e saber musical experiencial:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 4. Pensar e saber musical situado:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 5. Pensar e saber musical intuitivo:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 6. Pensar e saber musical apreciativo:** O método constrói, ao longo dos três capítulos, um arcabouço teórico e prático que possibilita ao estudante, não somente o aprofundamento sobre temas recorrentes na execução e performance ao violão, mas também o habilita a desenvolver uma maneira própria e particular de abordar o material musical pela utilização de procedimentos de criação, ou reconstrução de trechos musicais através de exercícios específicos;
- 7. Pensar e saber musical ético:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método;
- 8. Pensar e saber musical de supervisão:** Não há menção a elementos que correspondam a esse princípio no método.

Desta forma, considerando a relevância destes aportes teóricos na presente investigação sobre os métodos de ensino de violão, conclui-se a presente unidade com a exposição, nos volumes selecionados, das modalidades do Modelo *C(L)A(S)P* e dos *pensamentos e saberes musicais (MTK's)*. Na sequência, expõe-se o detalhamento do questionário aos professores de violão, sobre os métodos de ensino e os pressupostos da educação musical.

5.2 QUESTIONÁRIO ACERCA DOS MÉTODOS DE ENSINO DE VIOLÃO E PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Minayo (2009) denomina indicadores qualitativos os procedimentos que se destinam a expressar sentimentos, pensamentos e práticas de indivíduos que englobam o universo de pesquisa ou avaliação. Nesse contexto, a autora ainda enfatiza que:

Estes indicadores evidenciam a adoção ou a rejeição de certas atitudes, valores, estilos de comportamento e de consciência e se fundamentam na necessidade de ressaltar as dimensões das relações vividas intersubjetivamente, entendendo que elas fazem parte de qualquer processo social e o influenciam. (MINAYO, 2009, p. 87).

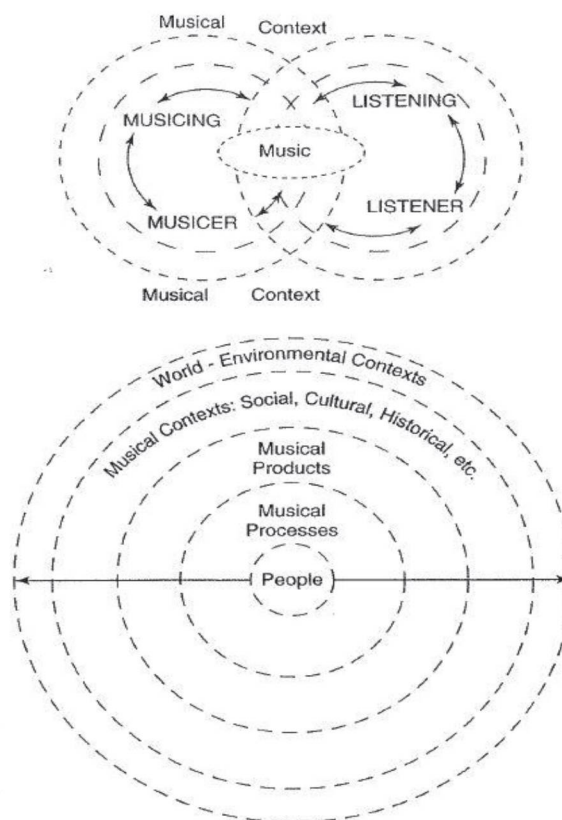
Assim, tendo em vista semelhantes procedimentos, a investigação sobre a importância dos pressupostos da educação musical observados nos métodos de ensino, e sua relação com a visão dos professores acerca dos mesmos, seus usos e princípios, se enquadra, também, no conceito de quatro dimensões básicas da prática musical, que segundo Elliot e Silverman (2005) constitui-se de:

1. Pessoas: Os alunos, aqueles a quem atividades musicais são direcionadas e orientadas por membros de comunidade, pais, professores, independentemente da experiência prévia em música que possam ter;
2. Processos musicais ou fazeres: Estas são as atividades possíveis dentro da prática musical, ou seja, tudo que ocorre na interação do aluno com os materiais, atividades, métodos, sejam eles exercícios, estudos, ou repertório de trabalho que fomentem crescimento e desenvolvimento;
3. Produtos musicais: Uma performance, uma gravação, um arranjo feito pelo aluno de uma peça que ele goste ou tenha ouvido, enfim, é qualquer produto final que tenha nascido da interação do estudante com uma prática e

contextos musicais específicos, expressando a integração entre o sujeito, e os processos;

4. Contextos musicais: Os contextos correspondem à toda estrutura organizada, escolas, universidades, espaços, ambientes, em que os três itens anteriores possam interagir e mediar práticas musicais específicas de acordo com as particularidades a que estão sujeitas.

FIGURA 12 – DOIS MODOS DE CONCEBER UMA PRÁTICA MUSICAL ESPECÍFICA



FONTE: ELLIOTT E SILVERMAN (2015).

Estes pontos apontados por Elliott e Silverman, corroboram, igualmente, o modelo de investigação em pesquisa qualitativa, que de acordo com Yin (2016, p. 29) enfatiza cinco características principais:

- Estudo do significado da vida de pessoas, em condições reais de vida;
- Representação de opiniões e perspectivas de um estudo;
- Abracar as condições e contextuais em que as pessoas vivem;
- Contribuir com revelações sobre conceitos que já existem ou emergentes, passíveis de fornecer informações sobre fatos e comportamentos;
- Esforço por usar variadas fontes de evidência e não em uma única.

Este tipo de abordagem tem por base uma linguagem natural, baseada no discurso dos participantes, e sempre busca sentido e profundidade no conhecimento e significação dos eventos observados, constituindo a construção de conceitos e imagens, dando suporte às teorias de apoio, sendo assim, os métodos qualitativos mais associados ao paradigma interpretativista. (OLIVEIRA, 2015)

A relevância de uma abordagem direcionada à professores, no que se refere a avaliar como encaram o processo didático, bem como os conteúdos com que se defrontam, encontra ressonância em Penna (2012) quando declara que deve haver um questionamento constante e reflexão, por parte desses profissionais, que os impulse para uma melhor articulação do trabalho. Bru (2008) entende que essas decisões se relacionam fortemente à maneira de ensinar, aos métodos de ensino e metodologias empregadas, em uma articulação de meios e fins considerando relações de espaço e tempo. Neste sentido, a importância dos métodos pedagógicos é preponderante, permitindo uma organização mais completa da prática educativa.

Sobre estes pontos levantados, Penna ainda acrescenta:

Será que um professor de música reflexivo – por refletir sobre sua própria prática e procurar se autodesenvolver– não precisa conhecer essas diversas propostas metodológicas? Como ele irá iniciar a sua prática pedagógica sem direcionamentos, sem indicações concretas de como ensinar? (PENNA, 2012, p. 17-18).

Esses questionamentos trazem consigo a percepção de que há a necessidade de entender o processo de ensino e aprendizagem como um todo, em que o domínio de determinados conteúdos, por si só, não garante efetividade sem articular os materiais e a maneira de trabalhá-los. Este é o ponto exato no qual se insere uma investigação junto à professores de violão, os quais por sua vez, são os agentes mediadores entre os saberes contidos em livros, métodos de ensino e os estudantes. A interação reflexiva, conforme destaca Penna (2012), precisa de uma prática didática, de forma que se possa sobre ela fazer essa reflexão, analisando seus efeitos, redimensionando-a, para a melhor consecução dos objetivos propostos.

Neste contexto, a relação dos métodos de ensino com o trabalho docente se dá, na medida em que a pesquisa se orienta para investigar a possível presença e influência dos pressupostos da educação musical em ambos. Assim, o ambiente de trabalho docente perpassa âmbitos em que os métodos de violão podem privilegiar

formas de saber dialógicas, nas quais a possibilidade de encontros entre os saberes estabelecidos dentro das instituições, o conhecimento oriundo das vivências próprias do indivíduo e a utilização de materiais de ensino, bem como os processos de aprendizagem, constituem dimensões da prática musical, que segundo Elliott e Silverman (2015) são plausíveis de investigação.

Sete foram os participantes do questionário. Destes, dois realizaram a validação ou pré-teste do mesmo, e cinco a pesquisa propriamente dita. Com a validação foi possível observar a pertinência das indagações acerca do tema, bem como averiguar a necessidade de modificações na construção das perguntas. Os dois professores que participaram da validação, embora não estejam ligados formalmente ao quadro de uma instituição superior de ensino no momento da pesquisa, realizam, também, doutoramento em música, possuindo de igual maneira, qualificações relevantes para que suas respostas pudessem auxiliar nesse processo, antes do envio para os demais professores.

Desta forma, todos os participantes são professores de violão com formação acadêmica e atuação em diversos cenários de ensino e aprendizagem do instrumento no decorrer de suas trajetórias, tendo todos trabalhado intensamente com métodos de ensino, gravações de CD, recitais, concertos e demais atividades de cunho performático. Em especial, os cinco professores aos quais a investigação foi destinada via questionário, integram o nível acadêmico superior de instituição local, na qual o ensino e aprendizagem do violão, são reconhecidas por sua excelência, e na qual a temática dos métodos didáticos e sua utilização, são pertinentes. Quase todos possuem titulação de doutor em música, sendo que um deles, está com doutoramento em vias de conclusão.

O questionário foi criado e enviado através da plataforma online <https://my.surveymonkey.com/> em um formato no qual os participantes preenchiam as questões, sendo que as de tipo aberto contavam com espaço considerado suficiente para discorrerem sobre os pontos abordados. A criação e organização do questionário se orientou por quatro eixos temáticos, os quais circularam em torno dos temas pertinentes à temática dos métodos de ensino de violão e educação musical:

- a) Questões sobre manuais e métodos em geral: três questões;
- b) Questões sobre princípios da educação musical e métodos: três questões;

- c) Questões sobre didática instrumental e educação musical/métodos: quatro questões;
- d) Questões sobre técnica, repertório e formação musical: sete questões.

5.2.1 Questões

Os questionamentos aos professores, foram divididos em questões de tipo Likert e de respostas abertas. Nas questões de tipo abertas, a intenção foi propiciar aos participantes a liberdade necessária para discorrer sobre os questionamentos, em uma perspectiva que corresponde a uma abordagem qualitativa das respostas. As questões do tipo escala de Likert representaram os questionamentos que seriam mais objetivos em termos de resposta.

Segue-se, abaixo, o resultado das dezessete perguntas, intercaladas entre questões Likert e seus respectivos gráficos de respostas, e as de tipo aberto, com as respostas *ipsis litteris*, dos professores participantes.

1. Qual a importância dos métodos de ensino ou manuais para seu trabalho didático?

GRÁFICO 1 – QUESTÃO NÚMERO UM



FONTE: O autor (2019).

2. Qual sua opinião sobre os princípios da educação musical, e sua relação com o trabalho instrumental?

Professor A: “Do pouco que entendo da área de educação musical propriamente dita, considero importante qualquer aspecto no tocante à individualidade do sujeito. Penso que o trabalho instrumental deve ser sempre mediado por uma perspectiva de aquisição gradativa de saberes...”

Professor B: “Informativo e esclarecedor para compreensão dos discursos musicais. ”

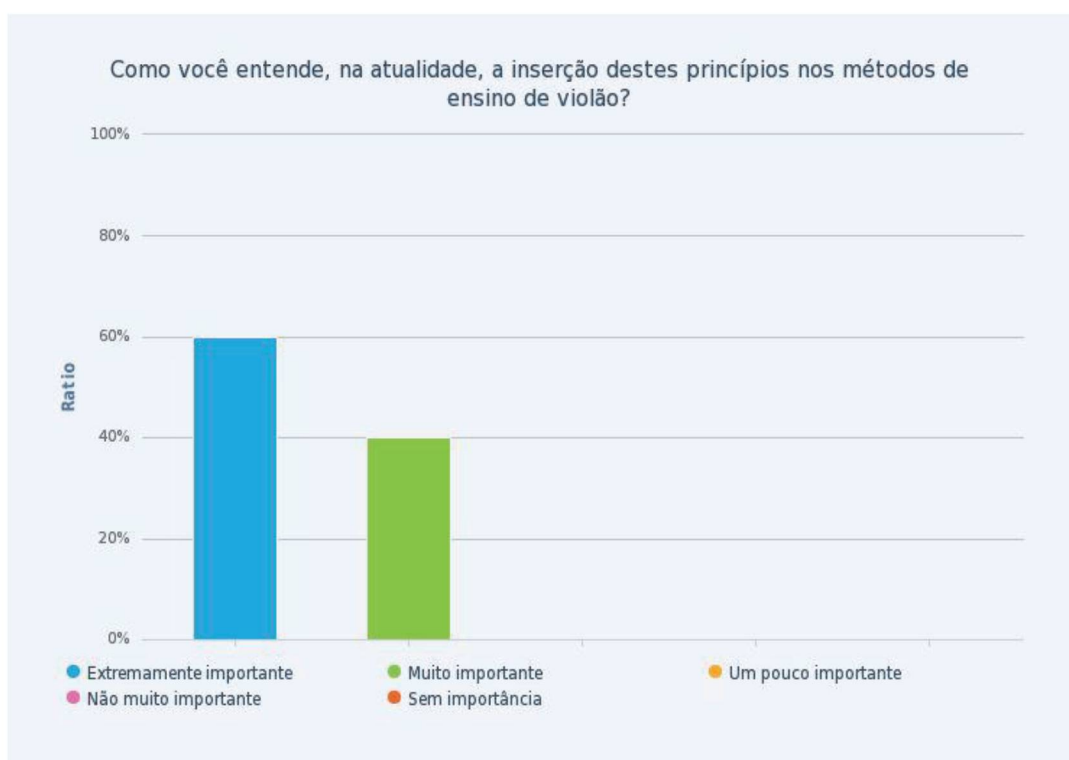
Professor C: “Muito importante, embora não totalmente integrados!...”

Professor D: “Há uma relação intrínseca, embora nem sempre usamos de forma direta a literatura relacionada a Educação Musical no trabalho instrumental. ”

Professor E: “A educação musical é muito importante e sua relação com o instrumento é vital, ambas são complementares. ”

3. Como você entende, na atualidade, a inserção destes princípios nos métodos de ensino de violão?

GRÁFICO 2 – QUESTÃO NÚMERO TRÊS



FONTE: O autor (2019).

4. Quais métodos ou manuais, (autores) você utiliza em sua prática de ensino?

Professor A: “Mais sistematicamente apresento princípios teorizados por Abel Carlevaro, justamente pelo fato de tê-los desenvolvido sob a perspectiva que citei acima, a da aquisição gradual de técnicas que visam a excelência instrumental. Além desse autor, adapto exercícios de métodos consagrados com o objetivo de se abordar problemas pontuais. ”

Professor B: “Arenas, Pujol, Carlevaro, Savio e Tennant. Objetivos de fechar um pensamento de formação técnica instrumental sólida. ”

Professor C: “Carlevaro, para técnica e Henrique Pinto, para início de construção de repertório...”

Professor D: “Há alguns que utilizo de forma mais direta, relacionados à técnica instrumental (como Carlevaro e outros), e outros de forma mais indireta, como aqueles relacionados aspectos cognitivos (Sloboda, Gordon, etc.) ”

Professor E: “Iniciação ao Violão - Henrique Pinto. Para fins didáticos visando uma maior compreensão do ponto de vista do estudante”.

5. Você seleciona algum material de apoio tendo por base pressupostos teóricos da educação musical? Se sim, quais?

Professor A: “Como eu disse acima, não tenho conhecimento da área de educação musical e, portanto, desconheço quais seriam esses pressupostos. Mas, considerando a minha resposta sobre o mesmo assunto, procuro não generalizar aquilo que se mostra individualizado. Se um aluno apresenta um problema, procuro entender como ajudá-lo a partir do problema dele, e não de possíveis soluções genéricas. Nesse sentido, posso dizer que não tenho materiais de apoio. ”

Professor B: “Não. ”

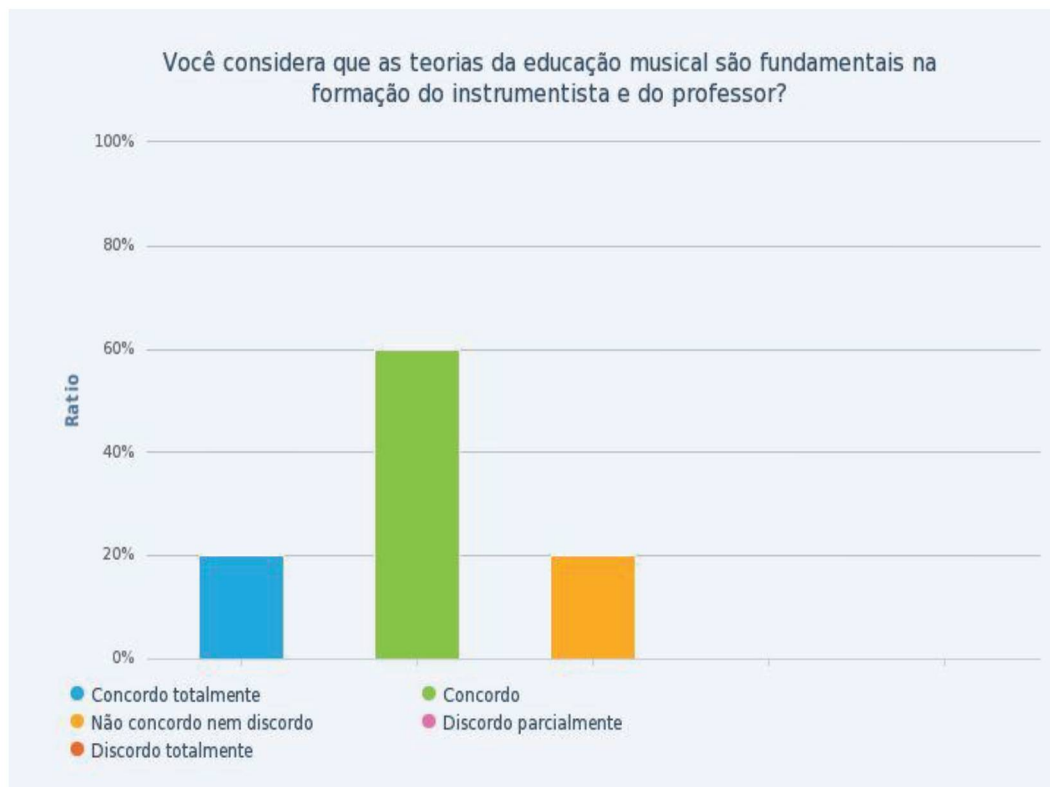
Professor C: “Sim, repertório de apoio como Sor, Carulli, Giuliani, entre outros! ”

Professor D: “Como disse anteriormente, sim, de forma indireta. Princípio como de Gordon (audiação, por exemplo), outros relacionados à leitura, cognição (Sloboda), autorregulação da aprendizagem (Zimmerman, Rosário), memória. ”

Professor E: “Sim”.

6. Você considera que as teorias da educação musical são fundamentais na formação do instrumentista e do professor?

GRÁFICO 3 - QUESTÃO NÚMERO SEIS



FONTE: O autor (2019).

7. De que forma prática a educação musical e os métodos podem interagir com a atividade docente?

Professor A: "Reiterando o meu desconhecimento, penso que de todas as formas que não se restrinjam a qualquer maniqueísmo do método e, principalmente, que a EM coloque o sujeito e suas individualidades como centro do processo de aprendizagem. "

Professor B: "Cognitiva. "

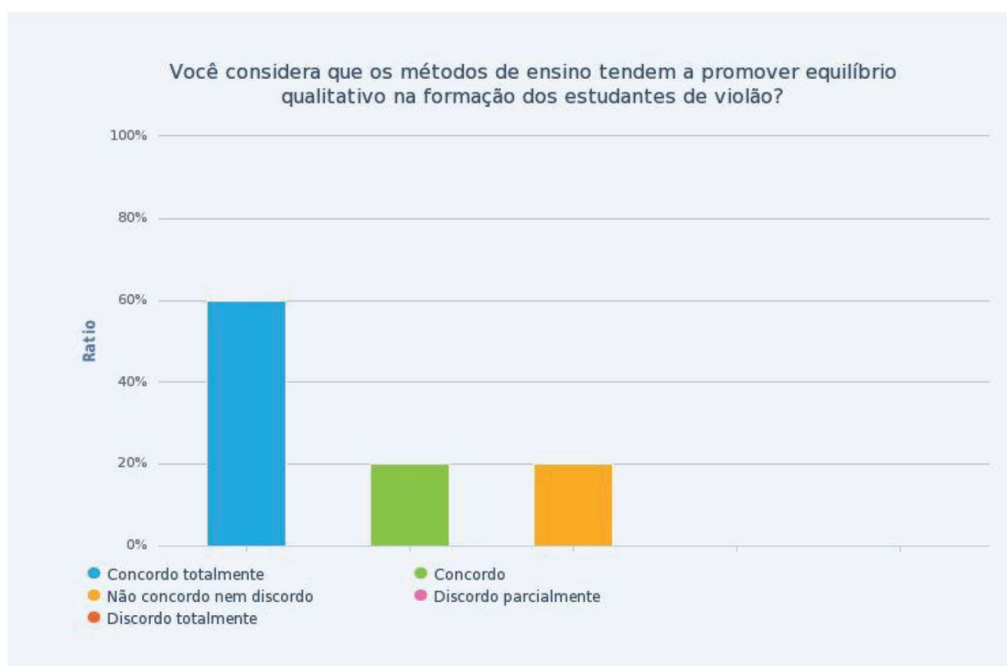
Professor C: "Organizando, graduando e distribuindo o material ao longo dos anos de trabalho. "

Professor D: "Conhecimentos relacionados aos aspectos de ensino e aprendizagem, principalmente de pesquisas mais recentes, que trazem à tona novos saberes. "

Professor E: "Visando um conhecimento mais pragmático. "

8. Você considera que os métodos de ensino tendem a promover equilíbrio qualitativo na formação dos estudantes de violão?

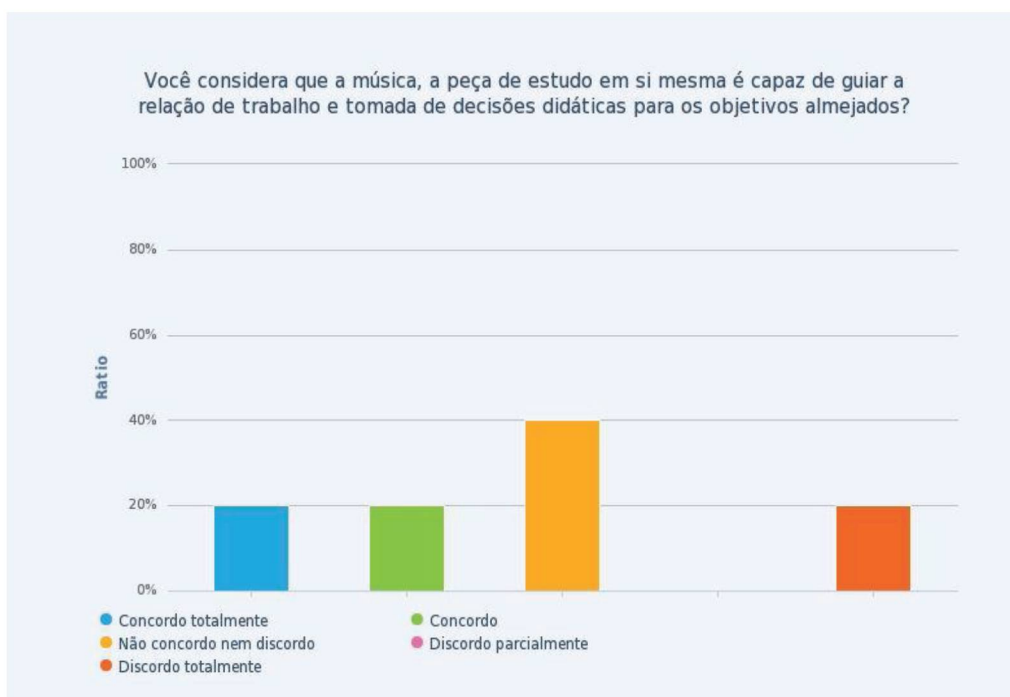
GRÁFICO 4 - QUESTÃO NÚMERO OITO



FONTE: O autor (2019).

9. Você considera que a música, a peça de estudo em si mesma é capaz de guiar a relação de trabalho e tomada de decisões didáticas para os objetivos almejados?

GRÁFICO 5 – QUESTÃO NÚMERO NOVE



FONTE: O AUTOR (2019).

10. Na sua opinião qual a relação entre o trabalho técnico, a musicalidade e os métodos de ensino?

Professor A: "Necessariamente nenhuma. Penso que musicalidade é uma atitude (deliberada ou não) e técnica um meio. O método pode ajudar a promover tal interação, mas não sem um comando propositivo do professor ou mesmo de quem se vale do método para si. "

Professor B: "Complementam-se entre si. "

Professor C: "A musicalidade para ser exercida plenamente precisa de um veículo, que é a técnica. O ensino precisa contemplar esses parâmetros..."

Professor D: "Há relações intrínsecas entre técnica e musicalidade. Não há clareza nos elementos da musicalidade se não há uma correspondência técnica. "

Professor E: "Ambos possuem relação. "

11. Em termos de didática musical, como você entende a relação processo-produto? Que papel desempenha o método de ensino a esse respeito?

Professor A: "Penso que o processo de estudo é composto por etapas hierárquicas; se o processo respeita tal hierarquia, anseia-se um produto que corresponda a tal rigor. Métodos por si só não creio que sejam eficazes, pois dependem de um julgamento reiterado durante o processo. "

Professor B: "Puramente técnico. "

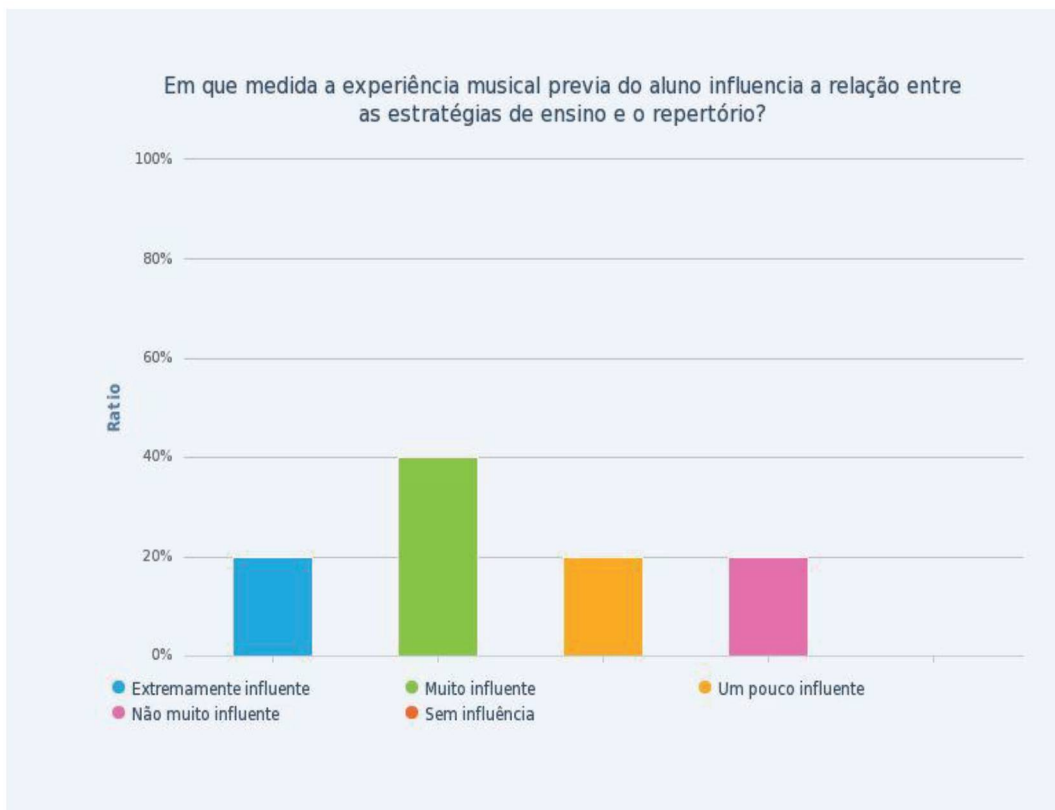
Professor C: "O processo pode ser organizado por escolas técnico-pedagógicas. Isso me parece fundamental para uma boa formação.

Professor D: "O processo é central na aprendizagem instrumental. "

Professor E: "O método é o fio condutor. "

12. Em que medida a experiência musical previa do aluno influencia a relação entre as estratégias de ensino e o repertório?

GRÁFICO 6 – QUESTÃO NÚMERO DOZE



FONTE: O AUTOR (2019).

13. Como você define compreensão musical? Qual o papel do professor em relação à sua aquisição por parte do aluno? E os métodos de ensino instrumental nesse processo?

Professor A: “Definiria como apropriação de certos aspectos da obra, não necessariamente todos, e não necessariamente na mesma medida ou ao mesmo tempo. Logo, observar pequenas ou grandes estruturas, identificar padrões ou identificar quaisquer fenômenos que chamem a atenção e pensá-los com atitude filosófica (por assim dizer); no sentido de se fazer questionamentos de quaisquer ordens são, para mim, impulsos de compreensão. O papel do professor é fundamental pois ele pode instigar perguntas; ajudar o aluno a problematizar o que a princípio poderia se manifestar apenas como algo estranho à sua reflexão ou imaginação. ”

Professor B: “Ato de entender o que a música significa entre escrita e técnica”.

Professor C: “Entendo que se fundamenta em técnica e estruturação musical. O tripé harmonia-contraponto-análise é a base. Estilo, história e estética são complementos importantes...”

Professor D: “Em minha visão, compreensão parte de uma vivência e posteriormente um processo racional. O professor é fundamental como guia nesse processo. ”

Professor E: “Defino compreensão musical como uma predisposição natural defino como talento. O papel do professor é otimizar essa predisposição natural, o método de ensino instrumental é então uma ferramenta eficaz que corrobora com o crescimento do aluno. ”

14. Você considera que a compreensão musical é algo, também, relativa às particularidades de cada indivíduo?

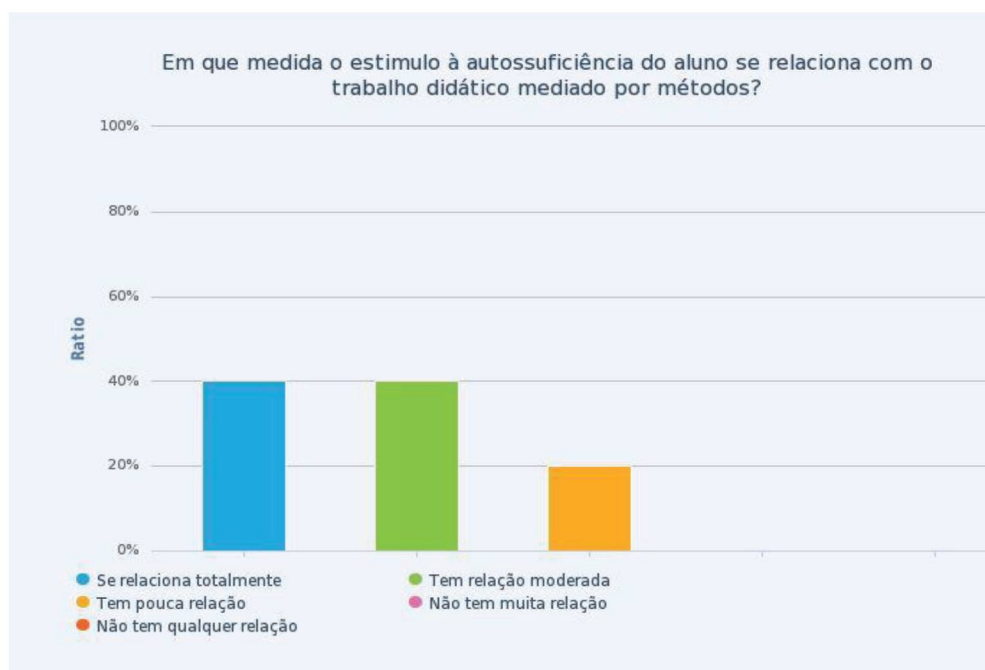
GRÁFICO 7 – QUESTÃO NÚMERO QUATORZE



FONTE: O AUTOR (2019).

15. Em que medida o estímulo à autossuficiência do aluno se relaciona com o trabalho didático mediado por métodos?

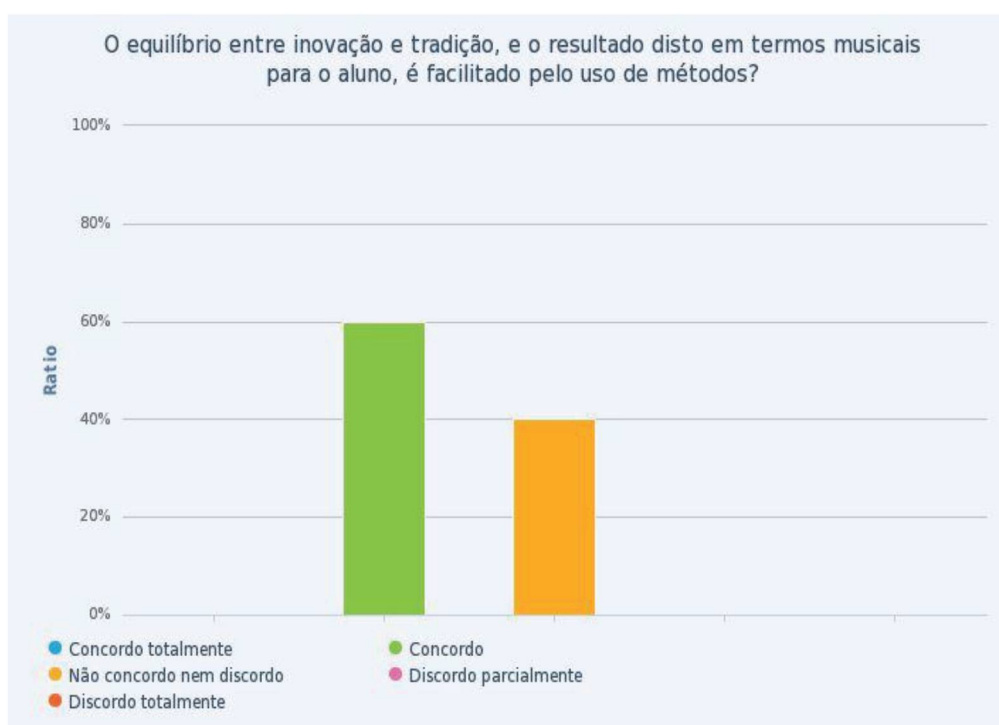
GRÁFICO 8 – QUESTÃO NÚMERO QUINZE



FONTE: O AUTOR (2019).

16. O equilíbrio entre inovação e tradição, e o resultado disto em termos musicais para o aluno, é facilitado pelo uso de métodos?

GRÁFICO 9 – QUESTÃO NÚMERO DEZESSEIS



FONTE: O AUTOR (2019).

17. Discorra a respeito da relação entre o repertório do gosto do aluno, na aprendizagem musical, e a formação técnica-instrumental do mesmo?

Professor A: “Aquilo que o aluno gosta o convida à resolução de problemas.”

Professor B: “Gosto deve ser estimulado desde que se tenha um planejamento técnico sólido para ensiná-lo e estimulá-lo.”

Professor C: “Simplesmente toca-se melhor aquilo que se gosta...”

Professor D: “Toda estética possui demandas técnicas. Se o professor percebe uma abertura estética no aluno e um desejo de se desenvolver mais tecnicamente, indica um repertório que possa colaborar nesse sentido.”

Professor E: “Ao propor um repertório que o aluno possui uma familiaridade o mesmo passa a estudar com mais prazer em resolver os eventuais problemas técnicos e/ou musicais, tornando assim o crescimento natural e duradouro.”

6 TRATAMENTO DOS RESULTADOS

Bardin (2011) compreende que a fase da interpretação dos dados é o momento no qual há a possibilidade de adiantar inferências sobre os objetivos propostos, bem como os que denotem descobertas inusitadas, sendo, também, possível ao pesquisador adentrar o conteúdo latente dos dados obtidos.

Pelas características de todo o processo da presente pesquisa, no qual houve a necessidade de observação do objeto por ângulos distintos, configurando diferentes paradigmas, Oliveira (2015) menciona que Greene e Caracelli (1997) compreendem tal perspectiva como uma abordagem multimétodo. Nesta, as consequências da pesquisa são priorizadas, bem como o questionamento e a problemática da investigação, buscando, assim, se utilizar de ferramentas que melhor funcionem para responder às indagações. Para os autores, trata-se, portanto, de um desenho completo de pesquisa, que se destaca por oferecer variadas formas de sentido ao universo observado.

Creswell (2011) entretanto, informa que o uso deste tipo de abordagem em pesquisas não é tão popular quanto as de caráter puramente qualitativos ou quantitativos. A abordagem multimétodo vem à tona em 1959 quando Campbell e Fisk utilizaram-na para reforçar a validação de pesquisas de caráter psicológico. O desenho de pesquisa multimétodo é uma proposta passível de ser integrada, também, dentro de um paradigma puramente qualitativo, abrangendo assim, diferentes fontes de dados dentro das propostas e objetivos do trabalho em questão.

A adoção de vários pontos de vista sobre um mesmo objeto, segundo estes autores, é um dos recursos que o investigador pode lançar mão para aumentar a precisão em sua pesquisa, como no caso deste trabalho sobre os métodos de ensino de violão e sua relação com os pressupostos da educação musical. Essas perspectivas processuais ao examinar as evidências de diferentes fontes com o mesmo objetivo de investigação em comum, têm o nome de triangulação de dados, a partir da qual é possível uma construção justificada e coerente para a análise e interpretação, mostrando informações convergentes que dão suporte para o trabalho.

Segundo Minayo, *Triangulação é:*

Um conceito que vem do interacionismo simbólico e é desenvolvido, dentro dessa corrente, primeiramente por Denzin (1973), significando a combinação e o cruzamento de múltiplos pontos de vista; a tarefa conjunta de pesquisadores com formação diferenciada; a visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação. (MINAYO, 2005, p. 249).

Small (2011 apud OLIVEIRA, 2015) ainda acrescenta que o termo é tomado de empréstimo do campo da navegação, com significação que remete à trigonometria, onde diversos pontos de referência são utilizados para informar a localização exata de um corpo, sendo que um número maior de dados permite maior precisão de localização. Trazendo essa perspectiva para a pesquisa, o objetivo é assegurar que um único tipo de fonte não seja apenas o ponto de apoio para o pesquisador, sendo assim, a utilização de multimétodos constitui uma estratégia de reforço para o trabalho de investigação.

6.1 Análise descritiva

Na análise descritiva, e de acordo com os critérios já mencionados e estabelecidos, correspondendo à conteúdo, tratamento metodológico, problematizações, linguagem utilizada, processos de avaliação de ensino/aprendizagem e referência à modelos teóricos utilizados, foi possível delinear, dentre os oito métodos de ensino de violão analisados, as suas principais características.

No que se refere à conteúdo, os volumes, de uma forma geral, tratam dos aspectos técnico-interpretativos do trabalho ao violão. Em volumes sequenciais, como no caso da série *Learning the Classic Guitar* de Aaron Shearer e *Pumping Nylon* de Scott Tennant, o trabalho é pensado e exposto de forma que os temas, as propostas e as atividades se relacionem à uma perspectiva na qual a divisão do conteúdo orienta-se do mais elementar a níveis mais aprofundados. Nos outros dois volumes, *School of Guitar: Exposition of instrumental theory* de Abel Carlevaro e *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo Fernández, o conteúdo não se destina, necessariamente, à uma abordagem sequencial e lógica do trabalho e tampouco se verifica uma facilidade inerente de trato com o material, razão pela qual não se orienta a iniciantes ao violão.

O tratamento metodológico do conteúdo dos métodos é principalmente uma organização de temas maiores e subdivisões menores, nas quais há exemplos, figuras, conceitos, gráficos, excertos de obras e peças inteiras para trabalho.

Problematizações dos conteúdos, de forma explícita, não são mencionadas, pois os volumes são, em grande medida, expositivo-descritivos. Contudo, ocorrem em alguns pontos, sobretudo em trechos onde há instruções de revisão de conteúdo e lembrete aos estudantes. O método *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo Fernández se destaca mais nesse ponto em particular, pois nele ocorrem de uma maneira mais explícita, ao se destinar, exatamente, a resolver problemas musicais pela elaboração de estratégias.

A linguagem utilizada nos métodos se utiliza dos termos necessários para expor o conteúdo, porém de modo simples, direto e objetivo, articulando de forma clara os saberes. Em alguns, há menção a termos mais técnicos, devido ao fato de constituírem sequências de uma série e destinados a temas de aprofundamento.

Em geral não existem menções diretas a processos de avaliação de ensino/aprendizagem. Nos volumes três da série *Learning the Classic Guitar* de Shearer, e em *Pumping Nylon: Intermediate to advanced repertoire* de Tennant, existem atividades de apreciação musical em faixas de áudio, trazendo a possibilidade de um monitoramento externo e de um auto monitoramento do processo de estudo pelo próprio estudante. Ainda se seguem algumas instruções de como ouvir e de como melhor realizar as performances das obras sugeridas.

Nenhum dos volumes menciona de forma explícita o pertencimento ou continuação a qualquer modelo teórico-musical, seja ligado especificamente à didática ou performance do violão. Contudo, há menção a violonistas e pedagogos do século XX, e, portanto, não se exclui que os autores tenham, em alguma medida, tais nomes como referência.

Em resumo, a análise descritiva constituiu uma ferramenta importante para a exploração dos métodos e para adentrar as suas características mais gerais. A divisão deste processo em pontos específicos de observação, permitiu a percepção dos conceitos gerais expostos no método, conforme se observa no quadro a seguir:

QUADRO 10 – RESUMO GERAL DOS PRINCÍPIOS DIDÁTICOS NOS MÉTODOS

Violonistas/Pedagogos	Princípios gerais
Eduardo Fernandez- <i>Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist</i>	Técnica à serviço do fazer musical através da desconstrução do trecho ou obra.
Scott Tennant- <i>The classical guitarist's technique handbook</i>	Abordagem da técnica de forma simplificada, focando em aspectos que considera pouco aprofundados por outros autores.
Abel Carlevaro- <i>School of Guitar: Exposition of instrumental theory</i>	Menção à importância de elementos extra técnicos, mas não os inclui no método.
Aaron Shearer- <i>Learning the Classic Guitar</i>	Utilização da técnica instrumental interligando-a com atividades como apreciação musical.

FONTE: O autor (2019).

6.2 Análise pelos modelos C(L)A(S)P e *pensamentos e saberes musicais* (MTK's)

Em concordância com os princípios teóricos dos modelos de Keith Swanwick (1991), Elliott e Silverman (2015) utilizados para o trabalho de observação e análise, segue-se abaixo, os resultados encontrados nos métodos de ensino de violão, a partir do seu conteúdo.

6.2.1 Modelo C(L)A(S)P

Composição: A modalidade composição não foi encontrada na maioria dos métodos analisados, com exceção de um. Conforme já exposto, Swanwick (1991) define essa modalidade por incluir várias formas de manuseio do material musical, incluindo invenções, montagens e experimentações sobre este. Dada a natureza dos métodos de ensino de violão, que, categorizados durante a pré-análise e descritos nos capítulos precedentes deste trabalho, se destacam por acentuar aspectos técnico-mecânicos, esta modalidade não se faz presente. O método *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo

Fernández preenche alguns dos pontos mencionados por Swanwick para a modalidade de composição, e que o caracterizam, à sua maneira, como um volume que a inclui em seu conteúdo. Tal método se distingue precisamente por propor modos de pensar a obra musical a partir da fragmentação e adaptação de seus trechos, para que, ao dissecar as partes, o todo possa ser melhor compreendido no processo, favorecendo o estudo e a performance.

Literatura: A presença deste elemento foi marcante em todos os métodos revisados. Os conceitos sobre música estiveram presentes nos volumes de diferentes formas: suporte à construção da base técnica exposta nos exercícios dos métodos; explicações mais detalhadas sobre a teoria musical subjacente ou relacionada com o conteúdo; esclarecimentos necessários para os trabalhos de apreciação e performance musical e sua relação com a técnica; notas biográficas sobre os compositores, sua vida, obra e sobre as composições destes utilizadas nos métodos e informações sobre termos técnico-interpretativos em glossário.

Apreciação: A apreciação musical, conforme as características descritas por Swanwick, esteve, dentro das aproximações possíveis, presente em três, dos oito métodos. No volume *Learning the Classic Guitar vol. 3* de Aaron Shearer esta modalidade é encontrada em um formato de faixas de áudio em CD, de forma que o estudante possa tê-las como referência para a sua preparação de performance. Também foi encontrada nos métodos *Pumping Nylon easy to early intermediate repertoire & Intermediate to advanced repertoire* de Scott Tennant, também em faixas de áudio em CD, neste caso, em performances pelo autor do método. Os demais métodos não incluíram apreciação musical entre suas atividades.

Técnica: A modalidade técnica foi também preponderante em todos os métodos de violão. Nos oito volumes analisados ela se apresentou de diferentes formas, de acordo com os objetivos e propósitos que o autor neles imprimiu. Foram encontrados trabalhos de técnica visando à preparação mecânica do movimento, postura, posicionamento das mãos, trabalho independente de cada mão, leitura de sistemas de notação, alongamento, timbre, qualidade sonora e demais itens que se relacionam com a constituição da base técnica e musical do estudante. Também menção à pontos sobre exposição da técnica em contextos de teoria aplicada, para a resolução de problemas com repertório e trechos de obras.

Performance: Por fim a performance foi encontrada em três dos oito métodos analisados. Nos volumes *Easy to early intermediate repertoire & Intermediate to*

advanced repertoire de Scott Tennant, a performance esteve relacionada a todo o processo de estudo, execução e interpretação da obra. Todo esse conteúdo, esteve igualmente apoiado pela apreciação musical, através das faixas de áudio disponíveis com o método, de forma que a condução do trabalho pudesse conduzir à performance musical das obras. No método *Learning the Classic Guitar vol. 3* de Aaron Shearer, o trabalho com a modalidade performance é um dos pontos principais em que se apoia o conteúdo do volume. Neste, estão presentes apreciação musical, em faixas de áudio, e preparação técnica necessária para o confronto com o repertório de obras sugerido, de forma que a união das atividades, possa agregar informações e suporte necessário para a realização da performance.

Desta forma, os resultados encontrados são representativos da presença dos elementos nos métodos observados. Abaixo, um quadro geral, por autores, da presença das modalidades do modelo *C(L)A(S)P* nos métodos.

QUADRO 11 –MODALIDADES DO MODELO *C(L)A(S)P* NOS MÉTODOS, POR AUTORES

MODALIDADES DO FAZER MUSICAL	A.SHEARER	A.CARLEVARO	E.FERNANDEZ	S.TENNANT
COMPOSIÇÃO				
LITERATURA				
APRECIAÇÃO				
TÉCNICA				
PERFORMANCE				

FONTE: O autor (2019).

	Presença de modalidade
	Ausência de modalidade

6.2.2 *Pensamentos e saberes musicais (MTK's)*

Dos oito tipos de pensamento e saberes musicais que são expostos por Elliott e Silverman (2015), apenas três foram percebidos nos métodos de violão observados, de acordo com as definições estabelecidas para cada um destes princípios, e seguindo os critérios de análise estabelecidos para o trabalho. Os pensamentos e saberes processual e verbal foram identificados em todos os métodos.

Em se tratando do pensar e saber processual, este pôde ser evidenciado através das dimensões teóricas contidas nos volumes, nas técnicas e explanações a respeito dos procedimentos, nos conceitos que ilustravam as atividades, construção do aparato técnico do estudante pela base muscular, através da escuta musical ativa, performance instrumental, e as combinações possíveis destes elementos nos volumes.

Já o pensamento e saber musical verbal referiu-se à presença de conceitos teóricos relacionados com as propostas práticas, em momentos de explicação sobre sistemas de notação e leitura musical, detalhamento das tarefas a partir dos enunciados, informação sobre termos musicais contidos em glossário e toda a articulação destes saberes.

O pensamento e saber musical apreciativo foi encontrado no método *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo Fernández. A construção do método, seu conteúdo, e as atividades propostas, são destinadas exatamente a prover o estudante com ferramentas necessárias para observar o objeto musical de diferentes maneiras, recriando-o, reformulando-o, de forma a melhor compreender a relação entre as distintas partes da obra musical através do desmembrar e rearticular de seus elementos constituintes, fornecendo ainda, ideias para o desenvolvimento de estratégias próprias.

Através do trabalho de análise dos métodos de violão à luz dos referenciais de Elliott e Silverman, a presença dos elementos característicos de cada um dos *pensamentos e saberes musicais* se fez representativa, ilustrando, nos conteúdos, as propostas e visões de ensino dos autores. A seguir, apresenta-se um quadro geral, por autores, da presença dos *pensamentos e saberes musicais*, nos métodos analisados.

QUADRO 12 – *PENSAMENTOS E SABERES MUSICAIS (MTK'S)*, NOS MÉTODOS, POR AUTORES

MTK'S/AUTORES	A.SHEARER	A.CARLEVARO	E.FERNANDEZ	S.TENNANT
PROCESSUAL				
VERBAL				
EXPERIÊNCIAL				
SITUADO				
INTUITIVO				
APRECIATIVO				
ÉTICO				
SUPERVISIONAL				

FONTE: O autor (2019).

	Presença de pensamento e saber
	Ausência de pensamento e saber

6.3 Questionário

No capítulo 5.2 as questões foram elencadas da maneira como foram transmitidas aos professores, respondentes do questionário. Aqui, contudo, serão expostas também na mesma sequência, mas com o sentido de interpretação dos resultados.

Segundo Henkel (2017), autores como Granberg, Kasmer e Nanneman (1988) e Blyth e Varghese (1999) entendem que a realização de categorias dicotômicas ou mesmo tricotômicas para um melhor relacionamento entre os dados obtidos através das respostas, é um recurso válido. Desta forma, nos gráficos expostos a seguir, correspondentes às questões em escala Likert, os questionamentos pertinentes à importância delineiam uma predisposição positiva em dois eixos: 'extremamente importante' e 'muito importante', um ponto que denota

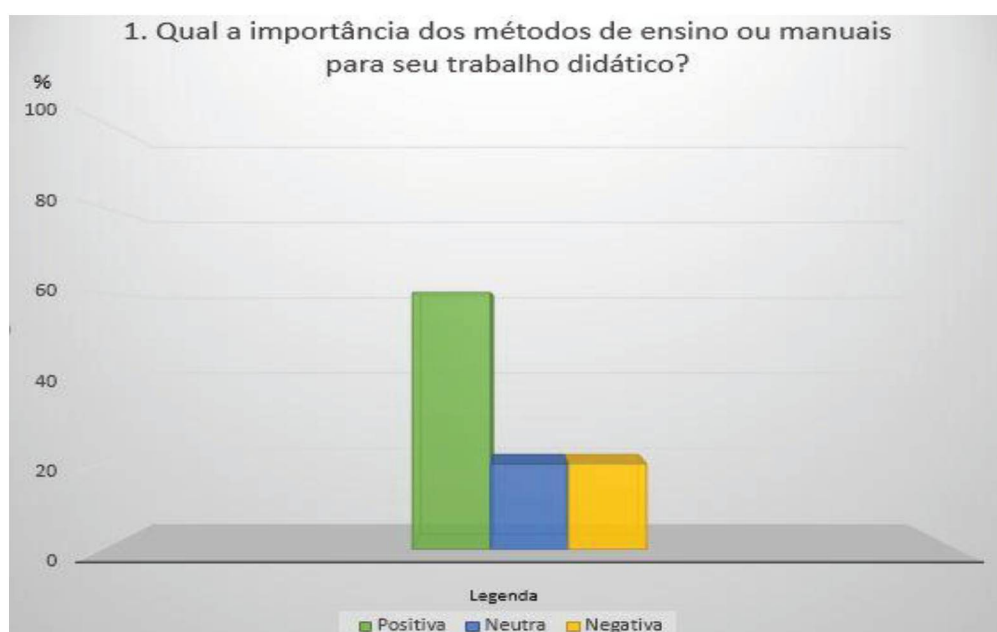
alguma neutralidade em ‘pouco importante’ e dois polos de negatividade em ‘não muito importante’ e ‘sem importância’. Assim, as predisposições gerais para positivo, negativo, ou neutro, assumem as medidas em que as respostas se orientam para estes três polos, diferentemente do capítulo 5.2.1 no qual os gráficos mostram a gama inteira de variáveis, nas respostas tipo Likert.

Os questionamentos de tipo aberto, estão também sujeitos, segundo Mayring (2010 apud HENKEL, 2017), a procedimentos como a análise de conteúdo, a qual pode também auxiliar na compreensão das mensagens de um texto, pois permite níveis de organização e reducionismo, a fim de se identificar padrões de resposta e outros atributos. Contudo, o fato das respostas abertas do presente questionário estarem em texto flutuante facilita esse processo, permitindo também a análise semântica do material, a qual adentra o universo de significação das palavras, frases e demais símbolos que possam estar presentes em um texto. Assim, estes dois procedimentos, junto com uma observação pragmática sobre o conteúdo das respostas, permitem que estágios de organização, sistematização do texto, bem como uma visão sobre o ponto de vista do entrevistado, possam ser alcançados.

Abaixo, seguem os resultados acerca dos questionamentos propostos aos professores, sobre os métodos de ensino de violão e sua relação com a didática e os princípios da educação musical.

1- Qual a importância dos métodos de ensino ou manuais para seu trabalho didático?

GRÁFICO 10 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO UM



FONTE: O autor (2019).

A questão inicial foi relativa ao método de ensino e a prática didática. A pergunta constitui um ponto de partida válido, devido ao fato da diversidade de origens, vivências e experiências musicais prévias que os estudantes podem ter, de forma a assim compreender a pertinência do uso de métodos na prática de ensino

O espectro das respostas, variou do extremamente importante ao não muito importante. Contudo, ao considerar estas respostas, pode-se perceber que há uma tendência à utilização de métodos por parte dos professores respondentes, ainda que se tenha em mente fatores como nível de cada estudante, relativo a conhecimentos prévios de que sejam portadores, e também aos objetivos que os professores tenham em relação a estes e o uso de métodos no trabalho de ensino.

2- Qual sua opinião sobre os princípios da educação musical, e sua relação com o trabalho instrumental?

Neste questionamento, as respostas elencaram pontos como:

- Uso de termos como ‘importante’, ‘esclarecedor’;
- Menção a individualidade do sujeito;
- Percepção de relações intrínsecas e de complementaridade.

3- Como você entende, na atualidade, a inserção destes princípios nos métodos de ensino de violão?

GRÁFICO 11 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO TRÊS



FONTE: O autor (2019).

O percentual geral apontou como favorável à inserção dos princípios da educação musical nos métodos de ensino de violão, com os participantes os entendendo como extremamente ou muito importante nos métodos. Contudo, destaca-se também o posicionamento observado pela resposta anterior, na qual não houve maiores descrições ou apontamentos sobre os referenciais teóricos em questão.

4- Quais métodos ou manuais, (autores) você utiliza em sua prática de ensino?

Sendo um dos objetivos da investigação o trabalho com os métodos, a questão buscou conhecer quais os volumes eram utilizados pelos professores. Nesta questão, alguns pontos em comum foram encontrados:

Menção à Abel Carlevaro, Henrique Pinto e seus métodos;

- A concordância em relação ao uso dos métodos e a correspondente aquisição sólida da técnica instrumental;
- Referência a modelos teóricos da educação musical na prática de ensino, (Edwin Gordon);
- Alusão à processos de didática e compreensão musical, bem como trabalho de adaptações de conteúdo com outros métodos.

5- Você seleciona algum material de apoio tendo por base pressupostos teóricos da educação musical? Se sim, quais?

Este questionamento partiu da percepção, quando da revisão de literatura e trabalhos afins utilizados, que a utilização de materiais com ênfase em princípios da educação musical no trabalho instrumental, se fez escassa. As respostas confirmaram este ponto pois denotaram:

- Reconhecimento do não saber com precisão o que tais pressupostos;
- Menção à nomes que não representam pressupostos da educação musical, e sim da técnica do violão nos séculos XVIII e XIX;
- Referência à autores como John Sloboda, Edwin Gordon, Marilyn Zimmerman e seus princípios de ensino;
- Respostas breves tais quais 'sim' e 'não'.

6- Você considera que as teorias da educação musical são fundamentais na formação do instrumentista e do professor?

GRÁFICO 12 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO SEIS



FONTE: O autor (2019).

Pela alusão, em algumas respostas anteriores, à nomes representativos da educação musical bem como da psicologia da música e áreas afins, este questionamento trouxe a percepção de que existe a consideração pelos princípios teóricos da educação musical, por parte dos professores, como um fator importante para a formação do indivíduo, indo um pouco além de os considerar como meros suplementos. Nenhum dos respondentes discordou parcial ou totalmente da proposição dada. Contudo, majoritariamente o ponto de simples concordância, sem uma maior ênfase para a absoluta concordância, foi preponderante, ainda assim, apontando a positividade da questão.

7- De que forma prática a educação musical e os métodos podem interagir com a atividade docente?

Neste ponto, como os professores participantes da pesquisa eram representativos da atividade docente mediada por métodos de ensino, as respostas puderam ser indicativas de sua visão acerca da interação entre os campos de trabalho sugeridos. Contudo, as respostas evidenciaram alguma heterogeneidade, pois houve menção à aspectos diversos:

- Tendência a não considerar o método como um referencial fixo;
- Valorização do indivíduo como parte ativa no processo de ensino/aprendizagem;
- Uma visão de que a interação entre os campos da educação musical e os métodos somente fornecem acréscimo de informações;
- Favorecimento de organização, e aspectos cognitivos e práticos.

8- Você considera que os métodos de ensino tendem a promover equilíbrio qualitativo na formação dos estudantes de violão?

GRÁFICO 13 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO OITO

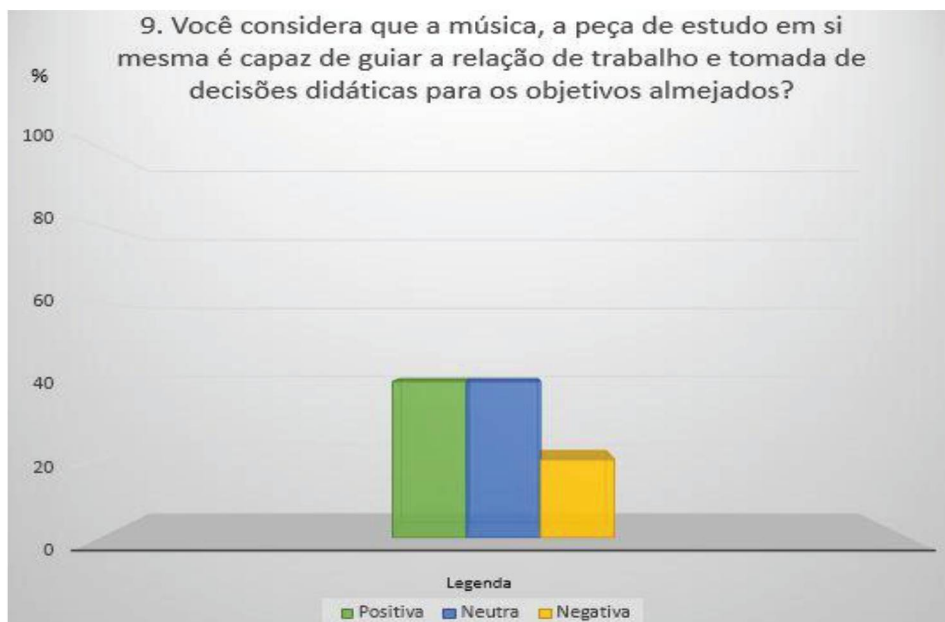


FONTE: O autor (2019).

Neste ponto, as respostas estiveram concentradas em uma concordância total e uma simples concordância com o questionamento, além de um ponto de neutralidade, sem nenhuma negativa em relação a ele. Desta forma, com a pergunta inserida no questionário em um ponto onde os participantes já tinham suficiente conhecimento a respeito da temática em questão, pode-se considerar que entendem como importante os métodos de ensino na questão proposta.

9- Você considera que a música, a peça de estudo em si mesma é capaz de guiar a relação de trabalho e tomada de decisões didáticas para os objetivos almejados?

GRÁFICO 14 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO NOVE



FONTE: O autor (2019).

A respeito da possibilidade de que o próprio repertório possa ser de utilidade, a fim de se conduzir um trabalho didático, as respostas foram algo divergentes, apontando possíveis dúvidas acerca desse ponto pelos professores. Entre estes, houve uma discordância total, bem como uma concordância total, ainda havendo respondentes que preferiram neutralidade sobre a questão.

10- Na sua opinião qual a relação entre o trabalho técnico, a musicalidade e os métodos de ensino?

Neste questionamento, houve menção à pontos de interesse, que são compartilhados também por educadores musicais, como a ausência de relação direta entre expressividade musical e domínio técnico. Contudo, o pensamento de que ambas são interdependentes também foi manifesto.

- Técnica e musicalidade não constituindo relação obrigatória;
- Método como um meio, porém se faz necessária a orientação de um professor em sua utilização;

- Complementam-se todos;
- A musicalidade é dependente da técnica, havendo relações entre ambas.

11- Em termos de didática musical, como você entende a relação processo-produto? Que papel desempenha o método de ensino a esse respeito?

Tendo em vista que os participantes são professores com larga experiência em didática do violão, este questionamento teve em vista o ponto no qual a obra, ou o repertório musical do aluno, é trabalhado mediante o uso de métodos de ensino, e como isso se concretiza em termos de uma performance, um objeto musical elaborado. Houve algumas respostas apenas à um dos aspectos da pergunta, como por exemplo, somente ao processo-produto, ou somente ao método em relação à didática. Ainda assim, foram representativas da diversidade de possibilidades que o tema suscita:

- Percepção do método como simples ferramenta para prover técnica;
- Visão do processo como algo central, valorizando as etapas e hierarquizações possíveis no trabalho.

12- Em que medida a experiência musical previa do aluno influencia a relação entre as estratégias de ensino e o repertório?

GRÁFICO 15 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO DOZE



FONTE: O autor (2019).

Este questionamento toca especificamente em um dos pontos comumente abordados em educação musical, e um dos princípios de sua filosofia, que é a consideração pela experiência musical prévia do indivíduo como um fator de influência no processo de ensino e aprendizagem. Apesar de, a priori, uma investigação sobre métodos de ensino e educação musical não sugerir a experiência musical prévia do indivíduo como relacionada à utilização de métodos de ensino, essa dimensão é importante, pois adentra o âmbito das estratégias, dos objetivos e de avaliação das condições e potencial do estudante, o que, certamente, influencia na escolha de métodos para a realização musical.

As respostas dos professores, independente de certas particularidades e tendências pessoais de cada respondente, evidenciaram a presença deste princípio da educação musical em sua visão e conceitos de trabalho.

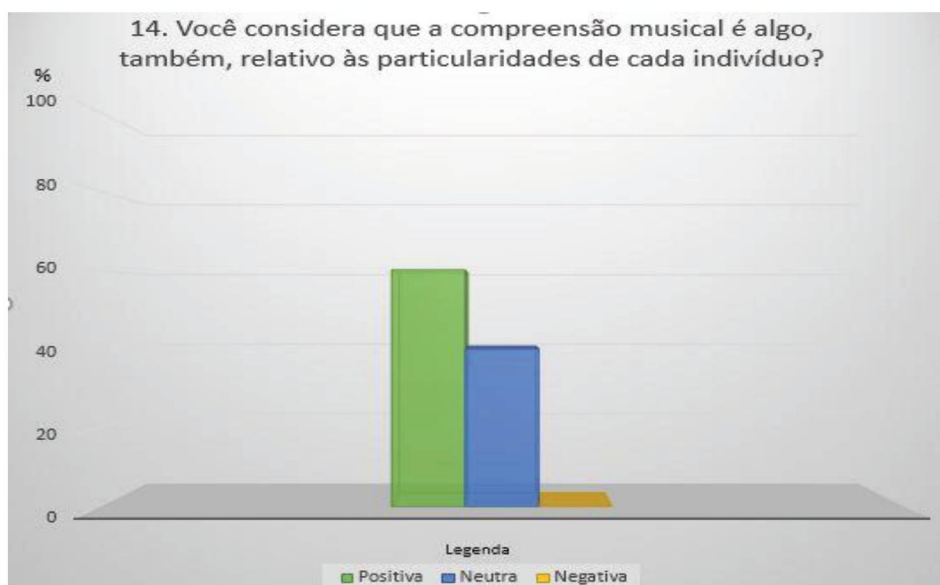
13- Como você define compreensão musical? Qual o papel do professor em relação à sua aquisição por parte do aluno? E os métodos de ensino instrumental nesse processo?

Promover compreensão musical através das atividades é um dos pontos chave das teorias e modelos utilizados na educação musical. A pergunta, um tanto ampla, se orientou a adentrar o tema da compreensão, os métodos e a didática ao violão. Algumas respostas não trouxeram alusão ao papel dos métodos de ensino em relação à compreensão musical, contudo as respostas sobre a compreensão musical e o docente foram assim pormenorizadas:

- Compreensão como uma apropriação de certos aspectos da obra, questionar a obra, de forma geral;
- Compreensão como algo relacionado à escrita e técnica ao instrumento, igualmente ligado às vivências do indivíduo, também podendo ser, algo inato a ele;
- Compreensão como parte de elementos como estilo, história e estética, porem sendo a base principal a organização técnica;
- O professor como um guia no processo de aquisição da compreensão musical pelo aluno, um mediador, instigando reflexão;
- O método de ensino como ferramenta eficaz apenas como suporte ao professor

14- Você considera que a compreensão musical é algo, também, relativo às particularidades de cada indivíduo?

GRÁFICO 16 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO QUATORZE

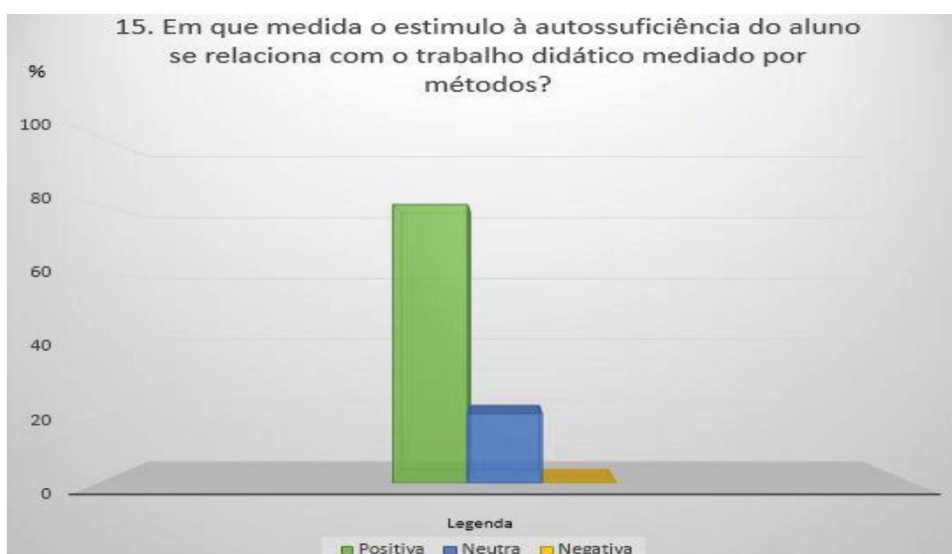


FONTE: O autor (2019).

Sobre a compreensão musical e as idiossincrasias de cada indivíduo, as respostas, neste sentido, trouxeram alguma tendência à concordância. Contudo, nota-se também uma percepção, por parte dos professores, de que o assunto da compreensão musical e as particularidades de cada indivíduo são por demais complexos, pois houve uma significativa disposição para a neutralidade nessa questão.

15- Em que medida o estímulo à autossuficiência do aluno se relaciona com o trabalho didático mediado por métodos?

GRÁFICO 17 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO QUINZE

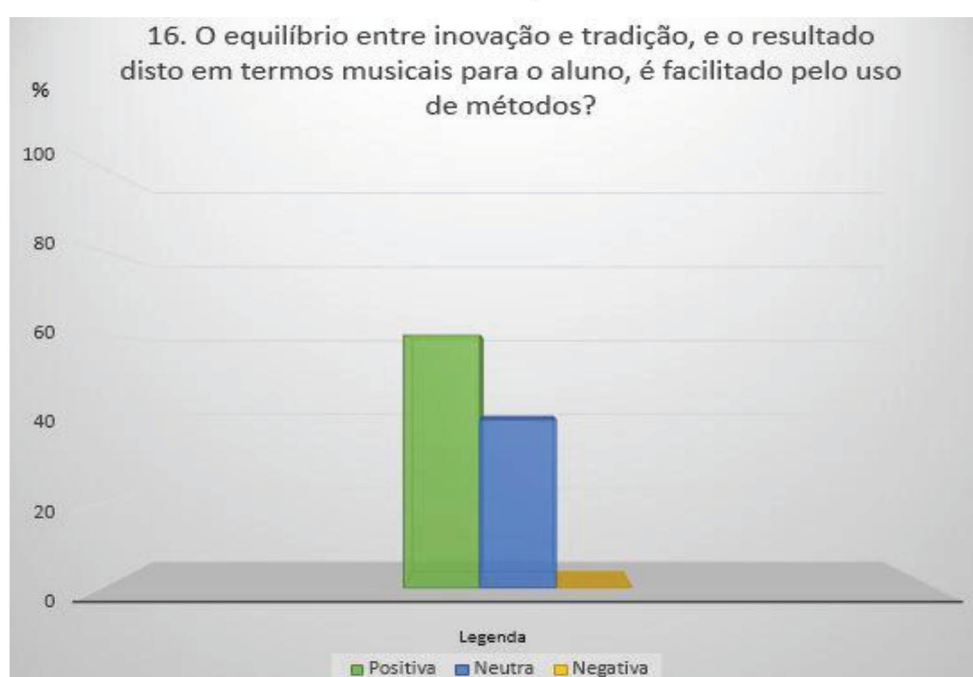


FONTE: O autor (2019).

O desenvolvimento de uma autonomia e percepção sobre o próprio estudo, pelo estudante, adquirido à medida que o trabalho musical se desenvolve, foi considerado, pelos professores, como tendo relação com os métodos de ensino para violão. Houve maioria entre os que escolheram como resposta uma total relação e uma relação moderada no questionamento.

16- O equilíbrio entre inovação e tradição, e o resultado disto em termos musicais para o aluno, é facilitado pelo uso de métodos?

GRÁFICO 18 – ANÁLISE DA QUESTÃO NUMERO DEZESSEIS



FONTE: O autor (2019).

Este questionamento buscou conhecer a opinião dos professores acerca da constituição de conteúdo existente em métodos de ensino de violão. Tendo em vista as perguntas anteriores abordando a relação entre educação musical e métodos, aqui, buscou-se compreender em que medida os métodos, na visão dos professores, estão imbuídos de características tradicionais marcantes do processo de ensino do instrumento, e ao mesmo tempo, outras que representem algum movimento em direção à uma visão diferenciada, podendo corroborar pressupostos da educação musical. Houve alguma concordância e também neutralidade, haja vista que as respostas se enquadraram entre o simples concordar e o não concordar nem discordar.

17- Discorra a respeito sobre a relação entre o repertório do gosto do aluno, na aprendizagem musical, e a formação técnica-instrumental do mesmo?

Um dos pontos importantes e defendidos na educação musical trata da questão entre as vivências do sujeito, suas experiências e preferências como um estímulo ao desenvolvimento musical. O questionamento buscou entender melhor qual seria essa relação na visão dos professores. Sem mencionar especificamente qualquer ligação com a educação musical, praticamente todas as respostas apontaram para a ligação entre um repertório de gosto do indivíduo e a facilitação da construção técnica e musical no processo de ensino e aprendizagem:

- Repertório do aluno e favorecimento na Resolução de problemas técnico/musicais;
- Planejamento e organização do trabalho utilizando o repertório como base;
- Familiaridade com repertório ajuda o crescimento e naturalidade no processo.

6.4 Conclusões

No triangular dos dados a partir da revisão de bibliografia, análise do conteúdo dos volumes e questionário aos professores, destaca-se, na sequência, as seguintes conclusões acerca da relação entre os princípios teóricos da educação musical e os métodos de ensino de violão.

Sobre a presença das modalidades do modelo *C(L)A(S)P* nos métodos de ensino de violão revisados, a prevalência de conceitos que representam as modalidades de literatura e técnica foram marcantes. Todos os volumes revisados apontaram a presença de tais conceitos, de diversas formas, conforme exposto no capítulo 5. As modalidades principais do fazer musical, segundo Swanwick, (composição, apreciação e performance), se concentraram nos métodos, os quais se orientavam, já em suas propostas e objetivos, a concretizar realizações distintas de uma simples abordagem expositiva do violão, de seus princípios e de toda a propedêutica característica de alguns volumes. Especificamente, a modalidade

composição foi encontrada no volume *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo Fernández, e as modalidades de apreciação e performance estiveram presentes nos volumes *Learning the Classic Guitar* vol. 3 de Aaron Shearer e nos dois métodos *Pumping Nylon: Easy to early intermediate repertoire & Intermediate to advanced repertoire* de Scott Tennant.

No total, dos oito princípios teóricos de Elliott e Silverman denominados *pensamentos e saberes musicais (MTK's)*, três puderam ser encontrados nos métodos de ensino de violão analisados. À exemplo do que pôde ser verificado com algumas modalidades do modelo teórico de Swanwick, aqui, a presença dos pensamentos e saberes processuais e verbais ocorreu em todos os métodos de violão selecionados. Além destes, o pensamento e saber musical apreciativo foi encontrado no trabalho *Technique, Mechanism, Learning: An investigation into becoming a guitarist* de Eduardo Fernández, correspondendo, seus objetivos, conteúdo e princípios, às descrições e características daquele pensamento e saber em específico.

Sobre o questionário destinado aos professores, esta investigação empírica e sua relação com os métodos de ensino de violão e os pressupostos teóricos da educação musical, trouxe também achados significativos. Em considerando o foco da investigação sobre o ponto de vista dos professores, pode-se afirmar que existe a consideração pelos pressupostos teóricos da educação musical e sua relação com os métodos de ensino de violão. Analisando os posicionamentos obtidos através das questões de tipo Likert, percebe-se, claramente, que dos nove questionamentos, seis foram majoritariamente favoráveis, destacando, muitas vezes, assertivas totais sobre os pontos levantados, e os outros três expressando ora neutralidade e também algumas negativas. Sobre os questionamentos abertos, a possibilidade oferecida aos professores de discorrer de forma livre sobre os temas, trouxe a percepção da validade da investigação e da afirmativa quanto aos itens observados. As questões trouxeram um espectro considerável de respostas, evidenciando a riqueza, comprometimento e profundidade de percepção dos professores acerca de sua própria prática de ensino, dos métodos de violão e também da inserção dos princípios da educação musical nos materiais e na atividade docente. Ademais, trataram dos pontos com propriedade na linguagem e posicionamentos transparentes, permitindo uma análise e observação bastante precisas sobre os temas abordados.

Conforme mencionado no subcapítulo 5.2, houve uma percepção do enquadramento das questões em quatro categorias. As questões números um, quatro e oito, trataram sobre manuais e métodos de ensino. Isto permitiu a compreensão, nesse particular, para a percepção da presença dos princípios da educação musical nos métodos. Todas as respostas do questionário foram, de alguma maneira, favoráveis ao tema da educação musical nos volumes de ensino, com menção a autores tanto da didática do violão quanto também de nomes da própria educação musical.

Os questionamentos de número dois, três e cinco, trataram de princípios da educação musical e métodos. Estas perguntas mostraram que, embora as opiniões sobre os princípios da educação musical possam ser favoráveis, inexiste uma utilização mais expressiva de materiais com estes conceitos teóricos. Contudo, a importância de tais abordagens em ensino de violão foi, de fato, mencionada pelos professores.

Nas questões de número seis, sete, onze e treze, a didática instrumental e sua relação com a educação musical foi tratada. Neste ponto, as respostas apontaram a importância dos processos e não apenas do produto final, em termos de didática ao violão. As teorias e princípios da educação musical sugeriram um papel de organizador da prática nos métodos, e na medida em que a compreensão musical possa se manifestar, ressalta a atuação do professor e do método de ensino como mediadores do processo, sendo nem um, nem outro, condição suficiente por si só.

Os questionamentos que envolviam os princípios teóricos da educação musical e sua relação com técnica instrumental, repertório e formação musical, se concentraram nas questões de número nove, dez, doze, quatorze, quinze, dezesseis e dezessete. Sobre o repertório, a consideração dos professores acerca da possibilidade de a peça de estudo ser um repositório de recursos para o próprio trabalho didático não foi totalmente favorável. Uma percepção adequada da utilização do repertório, seja ele o da preferência do indivíduo, seja como parte de um programa, foi o posicionamento das respostas, cenário que ressalta a função da obra musical como facilitadora no extrair demandas técnicas nela contidas, e nisso, promover desenvolvimento técnico e musical, mediado pela ação docente.

A relação entre a técnica, musicalidade e os métodos de ensino trouxe opiniões abrangentes, sugerindo que o método necessita ser utilizado com critérios,

a depender do professor, um melhor aproveitamento nesse sentido. Neste ponto ainda, movimentos em direção de uma reestruturação de objetivos, com base nos pressupostos da educação musical, somados à tradição de trabalho técnico já estabelecida ao violão, foram observados com certa parcimônia pelos professores.

No tocante à compreensão musical, as respostas não foram unânimes em traçar maiores ligações com pressupostos da educação musical, nem destacaram traços característicos próprios do indivíduo como parte do processo, ainda que com a menção sobre a influência da vivência em música como um fator favorável para a aquisição da compreensão musical. O papel do professor como um agente nesse particular, assim como um entendimento da obra a níveis estruturais e hierárquicos, foi também mencionado. Ainda, o fato de relacionar todo esse processo do estímulo à autossuficiência do estudante, da percepção de si e o papel do método de ensino nesta abordagem, encontrou, na visão dos professores, uma opinião favorável.

Desta forma, os resultados da triangulação de dados a partir da coleta, os quais geraram todo o suporte para a análise, e da análise destes três pontos de observação, sugerem conclusões que apontam para a presença de pressupostos da educação musical nos métodos de ensino analisados, ainda que estes não tenham se manifestado de forma explícita, como representado no próprio campo teórico da educação musical, mas sim em conceitos diversos destinados à realização musical, espalhados pelas atividades e propostas dos métodos. Isto foi perceptível, através do escrutínio apoiado pelos referenciais teóricos selecionados a partir dos trabalhos de Swanwick, Elliott e Silverman, em que a presença de aproximações bastante significativas, apoiadas em bases filosóficas como as defendidas por esses autores da educação musical, pôde ser constatada.

O posicionamento dos professores sobre os pontos levantados no questionário, permitiu compreender que os docentes consideram, ainda que com as devidas ressalvas, como pontos de importância os pressupostos teóricos da educação musical nos métodos de ensino de violão, aplicáveis em situações de ensino e aprendizagem instrumental, constituindo ferramentas para suporte à princípios didáticos. As respostas transpareceram atitudes e posturas concordes com a prática de ensino dos participantes, a qual se constitui, por direito, de sólidos embasamentos teórico-práticos, amalgamados em muitos anos de ensino e performance ao violão.

Após esta exposição dos resultados, ilustramos com o pensamento de Nóvoa, (2002 apud PENNA, 2012) sobre os professores e o processo de reflexão crítica que propícia base para uma prática renovadora:

Em contrapartida às imagens dos professores como funcionários submetidos ao controle [sic] de corpos políticos e administrativos e dos professores como técnicos sujeitos à tutela de grupos de cientistas pedagógicos surge a necessidade de construir uma visão dos professores como profissionais reflexivos [...]. Os professores devem possuir capacidades de autodesenvolvimento reflexivo, que sirvam de suporte ao conjunto de decisões que são chamados a tomar no dia a dia, no interior da sala de aula e no contexto da organização escolar. (Nóvoa, 2002 apud Penna, 2012, p. 15, grifos do original).

Assim, organizados os dados, conclui-se que a presença dos pressupostos teóricos da educação musical, quais sejam os defendidos por Swanwick, Elliott e Silverman, se fazem presentes, com as devidas aproximações teóricas já mencionadas, e traduzidas pela prática, vivência e estudo dos próprios autores, nos métodos de ensino de violão analisados. Também se ressalta a importância destes referenciais observados no questionário, nas opiniões e declarações dos professores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho configurou-se em uma proposta que cruzou áreas multidisciplinares, principalmente no que se refere à domínios como educação musical, manualística e ensino de violão. Ainda que a princípio, a tendência seja a de entender estas áreas do saber num processo de trabalho conjugado para o crescimento e desenvolvimento do potencial humano, na prática, e segundo as dificuldades encontradas na presente investigação, ainda existe um longo trajeto a se percorrer para esta realização, embora iniciativas já estejam em curso com alguns resultados, como encontrados no decorrer deste processo de pesquisa.

No que se refere à pesquisa em si, alguns pontos podem ser destacados de maneira mais acentuada, no sentido de poder trazer à lume algumas das contribuições e também das dificuldades encontradas.

O trabalho de revisão bibliográfica, direcionado a propostas que se orientassem para a problemática aqui abordada, se mostrou algo dificultoso e pouco presente. Nas buscas, é ainda preponderante a quantidade de publicações e trabalhos que se destinam a investigar temas como técnica instrumental, performance, estratégias de estudo, motivação, autorregulação e outras áreas. Contudo, um olhar mais crítico sobre a constituição de métodos de ensino, da análise do seu conteúdo, e de propostas que efetivamente façam ponte com os princípios teóricos da educação musical, se faz escassa.

Em contrapartida, as fontes que correspondem às teorias da educação musical, ou o referencial teórico utilizado no trabalho, são encontradas com relativa facilidade e boa quantidade. As publicações desses autores já encontram grande ressonância em determinados setores do ensino musical, constituindo, muitas vezes, linhas próprias de investigação sobre as quais se debruçam pesquisadores e estudantes.

A consulta dos referenciais teóricos ocorreu de forma equilibrada entre volumes físicos, e arquivos digitais. Para o processo de seleção dos métodos de violão que constituiriam a investigação em si, devido à facilidade de uso dos arquivos digitalizados, estes foram priorizados e selecionados, tanto no processo de criação do corpus inicial de pesquisa, com os métodos plausíveis de utilização no trabalho, quanto na seleção final dos volumes, momento que precedeu a pré-análise e categorização dos mesmos. Não houve maiores dificuldades no manuseio desses

arquivos digitais para a finalidade da análise do conteúdo. Pelo contrário, devido à boa qualidade das digitalizações, e a possibilidade de se fazer anotação nos mesmos utilizando os softwares adequados de leitura, o trato com estes volumes se fez de maneira muito favorável.

O processo de categorização dos métodos representou um especial desafio. A busca por referenciais para esta finalidade, em pesquisas, sobretudo envolvendo a área de música e métodos de ensino, trouxe pouquíssimos resultados. Existem, conforme já mencionado, alguns trabalhos que versam sobre manuais e métodos de ensino, entretanto propostas de categorização de volumes, de acordo com as suas características, objetivos e demais configurações, é ainda modesta. Assim, se fez necessário, no presente trabalho, a utilização de um expediente pragmático e orientado para este objetivo, o da categorização dos métodos de ensino de violão. Houve ainda pontos que geraram dúvidas e que se espera sejam esclarecidos, trabalhados e aprofundados em pesquisas subsequentes, como o caso da classificação de um método em mais de uma categoria, ou a criação de categorias que sejam peremptórias e excludentes umas às outras. Estes anseios e buscas necessitam, todavia, de um mais específico, direcionado e robusto processo de investigação e procedimento de trabalho.

Este ponto em particular, o da categorização, evidenciou a dificuldade em se iniciar pesquisas em um campo de trabalho, no qual, de modo geral, elas são esparsas. A manualística, ou o estudo de livros, manuais, métodos e afins, de acordo com suas peculiaridades, é uma área, que segundo a visão de alguns autores citados neste trabalho, está a crescer. Entretanto, ainda as investigações com o viés de categorização e análise de conteúdo não são regra e sim exceções.

O tema da análise de conteúdo no trabalho com os métodos de violão, para a presente pesquisa trouxe pontos de destaque. Alguns volumes analisados se mostraram extraordinariamente plenos de uma gama de atividades musicais ilustradas por muitas informações literárias e minúcias para a sua realização, inclusive no que se refere à própria aquisição técnica, não se restringindo apenas a um agregado de exercícios soltos. Este fato é relevante, pois ainda atualmente, é fácil encontrar-se, sobretudo na internet, cartilhas, manuais, e um grande número de volumes em que giram apenas exercícios descontextualizados e sem bases. Desta maneira e conforme já mencionado no corpo da pesquisa, estando a ênfase do ensino de violão por longo tempo associada majoritariamente à aquisição técnica, os

métodos aqui selecionados trazem nítida evidência da seriedade e comprometimento dos autores que os constituíram, oferecendo o melhor de si, num movimento contínuo de aprimoramento da prática musical.

Sobre os referenciais teóricos utilizados como critérios de análise dos métodos, o uso, especificamente do modelo *C(L)A(S)P* de Swanwick, se mostrou bastante satisfatório. Este referencial teórico é bastante claro, no que se refere às modalidades do fazer musical e em como identificar os elementos que as constituem. Elencadas as características, o modelo e seus critérios foram utilizados para compreender de que maneira, na visão dos autores violonistas, os métodos de ensino de violão poderiam abrigar conteúdo em aproximação com os princípios do modelo utilizado, pois partiu-se de uma suposição de que estes estariam presentes, à sua maneira, na concepção de ensino exposta nos métodos.

O trabalho com os *pensamentos e saberes musicais (MTK's)* de Elliott e Silverman, igualmente se mostrou válido, organizando, também, referenciais e critérios para se analisar os métodos. As descrições destes princípios, extraídos do livro *Music Matters* (2015), forneceram instruções para as quais, a análise do conteúdo, foi, mais uma vez, a ferramenta utilizada. Ainda sobre estes conceitos de Elliott e Silverman, e após o trabalho, pode-se compreender a profundidade da visão dos referidos autores, em face da presença, nos métodos analisados, de apenas três dos oito tipos de pensamentos e saberes, propostos como sendo as bases para uma prática musical que visa o desenvolvimento da compreensão no indivíduo. Este panorama abre a percepção para uma construção de métodos e estratégias de ensino instrumental cada vez mais amplas, visto a possibilidade de inserção de um maior número destes fundamentos em materiais didáticos.

A abordagem aos professores, que na investigação se traduziu no questionário a eles destinado, foi realizada sem maiores dificuldades. A utilização de uma plataforma on-line para a criação e envio do questionário mostrou-se um recurso extremamente válido, auxiliando, também, na própria organização dos dados gerados a partir das respostas e favorecendo a análise das mesmas. Embora as respostas tenham sido representativas da visão de ensino dos professores, e esclarecedoras sobre alguns pontos que envolviam métodos de ensino de violão, destacou-se a dificuldade em compreender pontos em relação à uma melhor utilização do termo 'qualitativo', em se tratando do equilíbrio entre a aplicação de atividades musicais nos métodos, e ainda sobre o que seriam processos de ensino

voltados simplesmente para a execução e performance instrumental, nas respostas dos professores. Tal ponto levanta algumas hipóteses, que poderiam evidenciar momentos de transição na prática docente, mediada ou não por métodos de ensino, no qual os aportes teóricos da educação musical começam a se fazer cada vez mais presentes, o que pode propiciar maior abertura no ensino e aprendizagem instrumental, e por isso, a investigação mostrou as dificuldades de uma delimitação mais precisa a esse respeito.

Sobre os resultados alcançados, de modo geral os achados foram muito elucidativos e trouxeram evidências consistentes da inserção de princípios da educação musical tanto nos métodos de violão selecionados quanto nas respostas oriundas da investigação relativa ao questionário. Isto assim se verificou, ainda que os referenciais não estejam explícitos, e com a mesma designação e nomenclatura correspondentes aos utilizados para a análise, nestes dois campos de pesquisa.

Assim, o trabalho propiciou a possibilidade de uma prática reflexiva sobre os métodos de ensino de violão, ponto de vista percebido a partir da tríade constituída pela revisão de literatura, análise dos métodos e questionário de investigação aos professores, coligindo dados e informações para a consecução da pesquisa.

Espera-se que futuros trabalhos ensejem oportunidades de aprofundamento sobre o tema, trazendo mais luz sobre os pontos ora aqui abordados, propiciando novas investigações sobre os campos da educação musical, manualística e ensino instrumental, em um movimento crescente e ascendente de compreensão acerca das relações entre estas áreas, e de como podem, juntas, trabalharem para promover aprendizagem e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- ALBAREA, R. **Pedagogia della musica**: individuazione del campo, problemi e prospettive. In: PIATTI, Mario (org). *Pedagogia della musica: un panorama*. Bologna: CLUEB, 1994. p. 37-60.
- ANDERSON, J.E. (1957). **Dynamics of development**: system in process, in *The concept of development*, ed. D.B. Harris. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- APPLE, M. W. **Cultura e comércio do livro didático**. In: APPLE, M. W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 81-105.
- BATISTA, A. A. G. **Um objeto variável e instável**: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org): *Leitura, história e história da leitura*. Campinas/São Paulo: Associação de leitura do Brasil/FAPESP, 2002. p. 529-575.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**, tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. -- São Paulo: Edições 70, 2011.
- BLYTH, M. M.; VARGHESE, R. **The state of the discipline in American political science: be careful what you wish for?**. *The British Journal of Politics & International Relations*, vol. 1, nº 3, p. 345-365, 1999.
- BRU, M. **Métodos de pedagogia**. São Paulo: Ática, 2008.
- CAPELLI, F. **Osservazioni sulla natura epistemologica dell'educazione musicale**. *Quaderni di musica applicata*, n. 10, nov. 1987. p. 55-72.
- CAREGNATO, C. **Relações entre a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical e a Epistemologia Genética**. In: Scheme, *Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética*, vol. 5 nº 1, jan-jul/2013, p. 144.
- CARLEVARO, A. **Serie Didactica para Guitarra**. Volumes 1, 2, 3 e 4. Buenos Aires: Barry, 1966.
- CARLEVARO, A. **School of Guitar**: Exposition of Instrumental Theory. 1. ed. Boosey & Hawkes, 1984.
- CARVALHO, M. S. **Iniciação ao Violoncelo**: Análise de três métodos e proposta de sua suplementação com repertório do folclore brasileiro. 131 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 2010
- CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. *Educação & pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566, set. /dez. 2004.

CRISTÓVÃO, M.N.F. **Aprendizagem e desenvolvimento musical** - uma reflexão à luz dos contributos de alguns modelos pedagógicos da música no século XX. In: Didática e matética/ org. Fernanda Gouveia, Gorete Pereira. - Funchal: CIE-UMa - Centro de Investigação em Educação, 2016. - ISBN 978-989-95857-8-2. - p. 217-224.

DEL BEN, L. **A delimitação da educação musical como área de conhecimento:** contribuições de uma investigação junto a três professoras de ensino fundamental. Em Pauta, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 12, n. 18/19, abr-nov, p. 65-93. 2001.

DEL BEN, L. **A pesquisa em educação musical no Brasil:** breve trajetória e desafios futuros. Revista de performance musical, Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, v. 7.2003.

ELLIOT, D.J; SILVERMAN, M. **Music Matters**. 2 Ed. Nova York: Oxford University Press: 2015.

ESCOLANO BENITO, A. **El libro escolar y la cultura de la educación**. La manualística, un campo em construcción. In: Escolano Benito, A. (Ed.) Curriculum editado y sociedade del conocimiento. Texto, multimedialidad y cultura de la escuela. Valencia: Tirant to Blanch, 2006.

FERNANDEZ, E. **Technique, Mechanism, Learning:** An Investigation into Becoming a Guitarrist. Mel Bay, 2002.

FIGUEIREDO, S. L. F. **A educação musical no século XX:** métodos tradicionais. In: Gisele Jordão; Renata R. Allucci, Sergio Molina, Adriana Miritello Terahata. (Org.). A música na escola. 1ed. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012, v. 1, p. 85-87.

FORQUIN, J. C. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais**. In: Teoria e Educação nº 5. Porto Alegre: 1992.

FRANÇA, C. C.; SWANWICK, K. **Composição, Apreciação e Performance na educação musical:** teoria, pesquisa e prática. In: Revista Em Pauta. Porto Alegre: UFRGS, v. 13, n. 21, p. 5-41, dezembro 2002.

FRANÇA, C. C. **Dizer o indizível? Considerações sobre a avaliação da performance instrumental de vestibulandos e graduandos em música**. In: PER MUSI – Revista Acadêmica de Música, nº10, 102 p., Jul-Dez 2004, p. 38.

GAINZA, V. H. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARCIA, T.M.F.B. **Textbook production from a local, national and international point of view**. In: X International Conference on Research on Textbooks and Educational Media. Santiago de Compostela (ESPANHA): 2009.

GARDNER, H. **A nova ciência da mente:** uma história da revolução cognitiva. São Paulo: EDUSP, 1996.

- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**, 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- GRANBERG, D.; KASMER, J.; NANNEMAN, T. **An empirical examination of two theories of political perception**. The Western Political Quarterly, vol. 41, nº 1, p. 29-46, 1988.
- GREEN, M. (1989). **Theories of human development: a comparative approach**. New Jersey: Prentice Hall.
- HARGREAVES, D.; ZIMMERMAN, M. **Teorias do Desenvolvimento da Aprendizagem Musical**. In: Em Busca da Mente Musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. (Org.) Beatriz Ilari. Curitiba: Editora da UFPR, 2006. p. 231-269.
- HARRIS, D.B. (1957). **Problems in formulating a scientific concept of development**, in: The Concept of Development, ed. D.B. Harris. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- HENKEL, K. **A categorização e a validação das respostas abertas em surveys políticos** ISSN 1807-0191, p. 786-808 OPINIÃO PÚBLICA, Campinas, vol. 23, nº 3, set.-dez., 201
- HENTSCHKE, L. (1993). **Musical development: testing a model in the audience-listening setting**. Ph.D. In music education, University of London-Institute of Education, England. 1993. 381pg
- ILARI, B. S.; ARAUJO, R. C. **Mentes em música**. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010, p. 121.
- ILARI, B.; MATEIRO, T. **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibpx, 2011.
- KRAEMER, Rudolf-Dieter. **Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical**. Em Pauta, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, abr-nov, p.50-73. 2000.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- MACCOBY, E.E. (1984). **Socialization and development change**. Child Development, 55, 317-28.
- MARCONI, M. de A. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

MEDEIROS, M.; FRANÇA, C. C. **Educação Musical com Liberdade e Criação**. Revista Música & Educação. Ano 2, nº 2, março 2012, p. 29. Disponível em: <<http://issuu.com/musicaeeducacao/docs/2edicaomusicaeeducacao>> Acesso em: 10 de junho de 2019.

MINAYO, M.C. de S. Assis S.G, Souza E.R, orgs. **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2005. 244 p.

MINAYO, M. C. de S. Construção de Indicadores Qualitativos para Avaliação de Mudanças. **Rev. bras. educ. med.** [online], Rio de Janeiro, v. 33, suppl.1, pp.83-91, 2009.

MOLINA, O. **Quem engana quem? professor versus livro didático**. Campinas, Papiros, 1988.

MOREIRA, M. A.; MAZINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa**: A teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006

NETTO, S. P. **Psicologia da Aprendizagem e do Ensino**. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 1987.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, F. L. de. **Triangulação metodológica e abordagem multimétodo na pesquisa sociológica**: vantagens e desafios. In: Ciências Sociais Unisinos, Revista Eletrônica de Ciências Sociais, vol. 51 nº 2, mai-ago/2015.

O'NEILL, S.; MCPHERSON, G. Motivation. In: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. (Orgs.). **The science & psychology of music performance**: creative strategies for teaching and learning. 2002 apud ILARI, Beatriz Senoi; ARAUJO, Rosane Cardoso. **Mentes em música**. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010, p. 121.

PENNA, M. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Loyola, 1990.

PENNA, M. **Reverendo Orff**: por uma reapropriação de suas contribuições. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (Org.). **Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino**. 4. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 2003. p. 80-110.

PENNA, M. A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música. In: **Pedagogias em educação musical** [livro eletrônico] / Teresa MATEIRO, Beatriz Ilari, (Org.). Curitiba: InterSaber, 2012. p. 13-24.

PIATTI, M. **Pedagogia della musica**: quali basi? In: PIATTI, Mario (org). **Pedagogia della musica: un panorama**. Bologna: CLUEB, 1994. p. 37-60.

PUJOL, E. **La escuela razonada de la guitarra**. Vol. I, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1934.

SCARDUELLI, F.; FIORINI C. F. **O violão na universidade brasileira**. Per Musi, Belo Horizonte, n.31, 2015, p.215-234.

SHEARER, A. **Learning the Classical Guitar**. Volumes 1, 2 e 3. Pacific, MO: Mel Bay Publications, 1990-1991.

SILVA, A. L. A da. **Estudo e aplicação do modelo C(L)A(S)P de swanwick à técnica do violão erudito**. 108 f. Monografia (Especialização em Música) Unespar, Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, 2014.

SOARES, M. B. **Um olhar sobre o livro didático**. Presença Pedagógica. Belo Horizonte, v 2, n. 12, p. 52-64, nov. /dez. 1996.

SOUZA, J. **Contribuições teóricas e metodológicas da sociologia para a pesquisa em educação musical**. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA EDUCAÇÃO MUSICAL, 5., 1996. Londrina. **Anais...** Londrina: 1996a, p. 11-39.

SOUZA, J. **Repensando a pesquisa em educação musical**. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 9., 1996. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPPOM, 1996b. p. 80-96.

SOUZA, J. **Educação musical**: um campo dividido, multiplicado, modificado. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 13., 2001. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANPPOM, 2001a. p. 16-18.

SOUZA, J. **Múltiplos espaços e novas demandas profissionais**: reconfigurando o campo da educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA EDUCAÇÃO MUSICAL, 10., 2001. Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: ABEM, 2001b. p.85-92.

SPIKER, C.C. (1966). **The concept of development**: relevant and irrelevant issues, in Concept of Development, ed. H.W. Stevenson, 31, 5, serial No.107.

SWANWICK, K. and TILLMAN, J. (1986). **The sequence of musical development**: a study of children's composition. British Journal of Music Education, 3, 3, 305-39.

SWANWICK, K. **A Basis for Music Education**. 9ª impressão. Londres: Routledge, 1991.

SWANWICK, K. **Musical Knowledge**: Intuition, Analysis, and Music Education. 1. ed. Londres: Routledge, 1994.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, K. **Música, Mente e Educação**. Tradução de Marcell Silva Steurnagel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TENNANT, S. **Pumping Nylon**: The Classical Guitarist's Technique Handbook. Lakeside (Connecticut, EUA): Alfred Publishing Co., 1995.

TENNANT, S. **Pumping Nylon**: Easy to Early Intermediate Repertoire. Lakeside (Connecticut; EUA): Alfred Publishing Co., 1998.

TENNANT, S. **Pumping Nylon**: Intermediate to Advanced. Lakeside (Connecticut; EUA): Alfred Publishing Co., 1999.

TOURINHO, A. C. G. dos S. **Relações entre os Critérios de Avaliação do Professor de Violão e uma Teoria de Desenvolvimento Musical**. Tese (Doutorado em Música – Educação Musical). 236 p. Programa de Pós-Graduação em Música – UFBA, 2001.

TRASK, R. L. **Dicionário de Linguagem e Lingüística**. São Paulo: Contexto, 2004

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico] / Robert K. Yin ;tradução: Daniel Bueno ;revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016. ePUB.

WOLFF, D. **Abrindo os dedos**: Lição especial para aprimorar a sua técnica de distensão e contração dos dedos da mão esquerda. Violão Pro. n. 11 São Paulo, 2007, p.14-19.

APÊNDICE A - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Eu, _____ concordo em participar da pesquisa “MÉTODOS DE ENSINO DE VIOLÃO: UM OLHAR A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE DESENVOLVIMENTO MUSICAL”, entendendo que esta ação não tem fins lucrativos, mas apenas objetivos de produção e difusão de conhecimento científico. Igualmente terei minha identidade respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma me identificar, será mantido em sigilo. Também estou ciente que não corro riscos de danos morais, psicológicos ou físicos com minha participação neste estudo.

Esta pesquisa está sendo realizada na UFPR sob orientação do professor Dr. Guilherme Romanelli(orientador) e Alexandre Luiz Alves da Silva(mestrando) os quais poderão ser contatados a qualquer momento pelos e-mails guilhermeromanelli@ufpr.br e violaoale@hotmail.com

Assim, tendo sido orientado quanto à natureza e o objetivo do estudo, manifesto meu livre consentimento em participar.

Curitiba, de de 2018

APÊNDICE B - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO UTILIZADO JUNTOS AOS PROFESSORES

Perguntas:

- 1.Qual a importância dos métodos de ensino ou manuais para seu trabalho didático?
- 2.Qual sua opinião sobre os princípios da educação musical, e sua relação com o trabalho instrumental?
- 3.Como você entende, na atualidade, a inserção destes princípios nos métodos de ensino de violão?
- 4.Quais métodos ou manuais, (autores) você utiliza em sua prática de ensino?
- 5.Você seleciona algum material de apoio tendo por base pressupostos teóricos da educação musical? Se sim, quais?
- 6.Você considera que as teorias da educação musical são fundamentais na formação do instrumentista e do professor?
- 7.De que forma prática a educação musical e os métodos podem interagir com a atividade docente?
- 8.Você considera que os métodos de ensino tendem a promover equilíbrio qualitativo na formação dos estudantes de violão?
- 9.Você considera que a música, a peça de estudo em si mesma é capaz de guiar a relação de trabalho e tomada de decisões didáticas para os objetivos almejados?
- 10.Na sua opinião qual a relação entre o trabalho técnico, a musicalidade e os métodos de ensino?
- 11.Em termos de didática musical, como você entende a relação processo-produto? Que papel desempenha o método de ensino a esse respeito?
- 12.Em que medida a experiência musical previa do aluno influencia a relação entre as estratégias de ensino e o repertório?
- 13.Como você define compreensão musical? Qual o papel do professor em relação à sua aquisição por parte do aluno? E os métodos de ensino instrumental nesse processo?
- 14.Você considera que a compreensão musical é algo, também, relativo às particularidades de cada indivíduo?

15.Em que medida o estímulo à autossuficiência do aluno se relaciona com o trabalho didático mediado por métodos?

16.O equilíbrio entre inovação e tradição, e o resultado disto em termos musicais para o aluno, é facilitado pelo uso de métodos?

17.Discorra a respeito sobre a relação entre o repertório do gosto do aluno, na aprendizagem musical, e a formação técnica-instrumental do mesmo?

ANEXO A – FICHA PARA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DE MÚSICA (ARTE)

Ficha para análise de Livro Didático de Música (Arte)

ALUNO(A) _____

1. Identificação do livro:

Título: _____

Volume: _____ Tema _____

Autor(es) _____

Editora _____ Ano _____ N° da Edição _____

2. Características físicas (n° de páginas, tipo de capa, cores internas, tamanho, forma, qualidade do papel).

3. Projeto gráfico/ programação visual (imagens, gráficos, tipos de letra, distribuição na página, destaque aos títulos e intertítulos, “pausas/espços”, e outros aspectos que definam a qualidade visual do trabalho, especialmente a adequação ao público a que se destina). Verificar a presença de referências às tecnologias (sites, CDROM, etc)

4. Conteúdo

a) Organização dos conteúdos proposta no livro - por temas, assuntos, unidades, problemas, outras formas:

b) Tratamento metodológico:

- como está organizada a apresentação da matéria? O que se privilegia? Conceitos? Exemplos? Definições? atividades? como o trabalho é iniciado? Há problematizações relacionadas aos conceitos ou

temas trabalhados? Apresenta informações relacionadas ao cotidiano como ponto de partida ou chegada? Traduz essas informações para a linguagem do campo de conhecimento específico?

- que tipo de atividade o livro propõe aos alunos? O que elas exigem do aluno: conceituação, definições, leitura, expressão de ideias? produção escrita? produção de imagens? Produção sonora? apresenta questões para debate? de que tipo?

- como é a linguagem usada no livro para apresentar as informações? Que tipo de texto utiliza? O texto pode estabelecer relação com o provável leitor? Pensando nas crianças e jovens que você conhece, que elementos podem contribuir para a aproximação deles com os conteúdos da disciplina?

- há “pistas” ou orientações específicas que ajudem o professor desenvolver suas aulas usando o livro?

- há referências ao processo de avaliação/ de que tipo?

- há orientações específicas ao professor? Inclui orientações/sugestões de como se pode usar o livro?

5. Há referências a determinadas concepções de educação/ensino/escola?

Percebe-se claramente a presença de um determinado modelo pedagógico? Há características que permitem relacionar a proposta do livro às orientações curriculares atuais?

6. **Comentário individual** acerca do livro examinado, incluindo questões que chamaram sua atenção:

7. Se estivesse escolhendo um livro para usar com seus alunos, este poderia ser escolhido? Apresente 3 motivos para escolher ou para não escolher este manual.